

**‘Fala connosco!’: o jornalismo infantil e a  
participação das crianças, em Portugal e no Brasil**

**Juliana Doretto**

**Tese de Doutoramento em Ciências da Comunicação**

**Novembro de 2015**



Declaro que esta tese é o resultado da minha investigação pessoal e independente.

O seu conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

A candidata,

---

Lisboa, 20 de novembro de 2015

Declaro que esta tese se encontra em condições  
de ser apreciada pelo júri a designar.

As orientadoras,

---

Lisboa, 20 de novembro de 2015



Tese apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de  
Doutor em Ciências da Comunicação, especialização em Estudos dos Media e  
Jornalismo, realizada sob a orientação científica  
da professora Doutora Cristina Ponte  
e da professora Doutora Lidia Marôpo

Apoio financeiro da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento  
de Pessoal de Nível Superior), Brasil - Bolsa 0860/13-1





*A Lisboa*





## Agradecimentos

Enganam-se os que veem na tese um trabalho solitário. É antes um trabalho solidário. Eis a quem devo a solidariedade prestada:

A *Cristina Ponte*, que caminhou comigo, em sentido metafórico e literal, durante esses quatro anos. É a orientadora cujo sobrenome não poderia ser mais bem apropriado: é a que constrói “pontes” (uma delas, inclusive, foi muito especial).

A *Lidia Marôpo*, pela leitura sempre atenta, minuciosa e instigadora, que me fez melhorar, sempre.

À *Capes*, pela bolsa concedida, que permitiu que este trabalho fosse realizado.

Aos “crípticos”, amigos que não apenas dividiram comigo o espaço de trabalho, o bacalhau à Brás na cantina e os cafés cheios no bar mas que também me abraçaram, me levaram ao cinema, ao teatro e ao concerto e brindaram comigo em dezenas de tasquinhas desta cidade: *Pau Casanellas, Marta Silva, Jair Rattner, Tarci Mesquita, Yvette Santos, Ana Sofia Ferreira, Liliana Rosa, Marco Antônio Marinho, Vanina Dias, Raquel Ritter e Rodrigo Sartori*.

A *Paulo Barcelos*, pelo socorro constante.

A *Marisa Serrenho*, a algarvia mais doce e mais amiga.

Aos colegas de doutoramento, pela leitura atenta dos trabalhos nas nossas reuniões matinais, e aos funcionários da FCSH *Aida e Nuno*, pelo apoio nos momentos de cansaço.

Aos amigos do Brasil (e de outros cantos), que fizeram a ponte aérea virtual praticamente todos os dias, ao longo desses quatro anos: *Renata Costa, Rosana de Lima Soares, Nancy Ramadan, Cláudia Mitooka, Karina Yamamoto, Rodrigo Mendes e Livia Jappe*.

Ao *Vander*, amor tão grande, por insistir que seu Lattes combinava com o meu. E por fazer meu Lattes combinar ainda mais com o dele, por meio deste doutorado.

Aos *meus avós*, que não estão mais por aqui, mas que nunca deixaram de estar.

Ao *Ricardo*, irmão e mentor, por dizer tantas vezes, sem nunca perder a paciência: “É assim mesmo, não se preocupe”.

Aos meus pais, *Maria e Hélio*: “Tem paciência. Tá acabando, Juliana”. Como sempre, vocês tinham razão. Como sempre, vocês nunca desistiram de mim. Como sempre, eu não sei como agradecer.

Às *escolas* que permitiram a realização das entrevistas desta pesquisa e, sobretudo, às *crianças e jovens ouvidos*: que vocês transformem este mundo que às vezes é tão feio, tão desigual.



## Resumo

### ‘FALA CONNOSCO!’: O JORNALISMO INFANTIL E A PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS, EM PORTUGAL E NO BRASIL

Esta tese se concentra na participação das crianças no jornalismo feito para elas. Buckingham (2009) entende que as crianças devem exercer os seus direitos de participação, estabelecidos na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), também na área da produção midiática. Isto significa que as crianças devem dizer, para os produtores e legisladores de mídia, os seus desejos e sugestões, críticas e concordâncias, além de produzir conteúdos próprios. Para o investigador britânico, isso está relacionado ao que ele chama de “direito das crianças à representação”, garantia que não está abarcada pela Convenção. O objetivo desse novo direito seria o de que as crianças não só sejam ouvidas mas também criem e defendam melhores formas de representação das infâncias contemporâneas, através da participação nos canais de mídia.

Além disso, as representações das crianças apresentadas no discurso jornalístico são parte do quadro social e cultural que forma o que entendemos por infância contemporânea (e que a distingue do que é “ser adulto”). A imprensa voltada especificamente para as crianças pode entender melhor o cotidiano dos meninos e meninas e, através de representações da(s) infância(s) mais complexas, pode lembrar à sociedade que as crianças também estão envolvidas em questões gerais, como a organização cultural e socioeconômica de suas cidades, de seus países ou do mundo — expandindo o conceito de infância aceito atualmente.

Os canais de participação oferecidos pelos meios de comunicação e as novas formas de comunicação que as crianças têm à sua disposição, através da internet, são possíveis formas de assegurar o direito defendido por Buckingham. Mas as crianças têm vindo a utilizar as novas formas digitais de participação para se comunicar com os jornalistas que escrevem para elas? Existe um interesse voluntário das crianças neste tipo de participação? São comentários enviados diretamente por elas ou por seus responsáveis, preocupados com os conteúdos dos veículos que oferecem aos seus filhos, netos e alunos?

Para responder a essas questões, analisamos 515 cartas e *e-mails* enviados para duas revistas feitas para crianças, no Brasil (“Ciência Hoje das Crianças”) e em Portugal (“Visão Júnior”), em 2013-14. Entrevistamos ainda crianças de nove a 16 anos de idade em ambos os países. Analisando a amostra de mensagens, vimos que os leitores (a maioria crianças, e não adultos responsáveis por elas) escrevem intensamente para ambas as revistas e que eles estão usando mais o *e-mail* para esta atividade — embora no Brasil não tenham abandonado completamente o papel quando a comunicação é gerada na escola. Nesse país, o uso da internet por crianças nas escolas é menor do que em Portugal.

Como conclusões, entendemos que a integração digital não tende a aumentar a comunicação *on-line* com essas revistas de papel, porém ela expande as fontes de informação acessadas pelas crianças — ainda que elas nem sempre consigam diferenciar entretenimento de informação jornalística. Esses meninos e meninas, voluntariamente ou incentivados pelos professores (aparentemente não por pais ou colegas), veem o espaço para publicação de cartas do leitor nas revistas como uma plataforma por meio da qual podem intervir na oferta editorial. Mas isso acontece de forma “reforçadora”, ou seja, pedindo mais do que eles já veem e apreciam. Acreditamos ser necessário investimento em literacia midiária, através da mediação dos pais e da escola, para estimular as crianças a pedirem um jornalismo melhor, de uma forma que elas ainda nem sabem ser possível.

**PALAVRAS-CHAVE:** participação, crianças, jornalismo infantojuvenil, mídia.



## Abstract

### “TALK TO US!”: JOURNALISM FOR CHILDREN AND READERS’ PARTICIPATION, IN PORTUGAL AND BRAZIL

This thesis focuses on the children’s participation in journalism done for them. Buckingham (2009) understands that children must exercise their rights of participation – established by the Convention on the Rights of the Child (1989) –, in the area of media’s production. This means that children should say, to producers and media content legislators, their wishes and suggestions, criticism and agreements. Moreover, they have the right of producing their own content. For the British investigator, this is related to what he calls as the “right of representation”, a guarantee not included in the Convention. The goal of this new right would be that children should not only be heard, but also create and defend better ways of contemporary childhoods’ representation, through participation in the media channels.

Furthermore, the children’s representations presented in the journalistic discourse is part of the social and cultural framework that shapes what we understand by childhood today (and what distinguishes it from what is “being adult”). The press aimed specifically at children can understand the children’s daily lives better and produce more complexed childhood’s representation. This can remember society that children are also involved in general matters, such as cultural and socioeconomic organization of their cities, countries or the world — expanding the concept of childhood currently accepted.

The participation channels offered by the media and the new forms of communication that children have at their disposal, through the internet, are possible ways of ensuring the right defended by Buckingham. But children have been using the new digital forms of participation to communicate with journalists who write for them? Is there a voluntary interest of children in this kind of participation? Are comments submitted directly by children or by their guardians, concerned about the contents of the vehicles they offer to their children, grandchildren and students?

To answer these questions, we analyze 515 letters and e-mails sent to two paper magazines made for children, in Brazil (“Ciência Hoje das Crianças”) and Portugal (“Visão Júnior”), in 2013-14, and we also interviewed children from 9 to 12 years old in both countries. Analyzing these messages, we can affirm that readers (mostly children, not adults responsible for them) write intensively to both magazines and they are using most the e-mail for this activity — although in Brazil they have not entirely abandoned the paper when the communication is generated in school. In that country, the use of internet by children in schools is lower than in Portugal.

As conclusions, we understand that digital integration does not tend to increase online communication with these paper magazines, but it does expand their sources for information — even though children do not always can differentiated entertainment data from journalistic productions. Voluntarily or encouraged by teachers (not by parents or peers, apparently), these boys and girls see the space for publication of reader’s letters in those magazine as a platform by which they can intervene in the editorial offer. But they do this in a booster mode, ie, asking for more of they already see and appreciate. We see that it is necessary to develop media literacy, through parental and school mediation, to stimulate children to ask for a better journalism in a way that they even do not know that is possible.

**KEYWORDS:** participation, children, children’s journalism, media.





Autor desconhecido (Fonte: <http://www.vintag.es/2015/06/40-interesting-vintage-portraits-of.html>)





## ÍNDICE

<b>Introdução: As crianças nos instigam .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Jornalismo infantil: públicos, práticas e cenários .....</b>	<b>7</b>
1.1. Introdução .....	7
1.2. Públicos imaginados: o jornalismo infantil e a infância contemporânea.....	8
1.2.1. Discurso jornalístico e a construção da infância .....	10
1.2.2. Direito das crianças à participação na mídia.....	15
1.3. Práticas: jornalismo infantil é jornalismo?.....	19
1.3.1 Acontecimento jornalístico .....	22
1.3.2. Atualidade jornalística .....	28
1.3.3. Periodicidade.....	29
1.4. Cenários: jornalismo infantojuvenil luso e brasileiro .....	32
1.4.1. Jornalismo infantojuvenil em Portugal .....	32
1.4.2. Jornalismo infantojuvenil no Brasil .....	35
1.4.3. Jornalismo infantojuvenil luso e brasileiro: considerações.....	41
1.5. Síntese .....	42
<b>Capítulo 2. As crianças e as notícias: representações e compreensões .....</b>	<b>45</b>
2.1. Introdução .....	45
2.2. Representações: como as crianças aparecem nas notícias.....	47
2.2.1. Crianças como fontes de informação .....	53
2.3. Compreensões: o que as crianças pensam das notícias da grande mídia .....	55
2.3.1. Linha de investigação: estudos dos efeitos .....	55
2.3.2. Linha de investigação: preocupação com o contexto.....	61
2.3.3. Pesquisas no Brasil e em Portugal .....	63
2.4. O que as crianças pensam do jornalismo infantojuvenil .....	69
2.4.1. As pesquisas no norte da Europa .....	69
2.4.2. As pesquisas em Portugal e no Brasil .....	75
2.5. Síntese .....	76
<b>Capítulo 3. As crianças e o contexto digital: acessos, atividades e mediações .....</b>	<b>81</b>
3.1. Introdução .....	81
3.2. As infâncias contemporâneas e as culturas digitais .....	82
3.3. Supercrianças ou a morte da infância? .....	84

3.4. Acessos: avanços e desigualdades .....	83
3.5. Competências e usos: a comunicação, o entretenimento e a informação .....	96
3.6. Mediações .....	102
3.7. Síntese .....	106
<b>Capítulo 4. Orientações metodológicas .....</b>	<b>107</b>
4.1. Introdução .....	107
4.2. Questões de investigação e objetos .....	108
4.3. Estrutura da investigação empírica.....	112
4.4. Canais de participação das revistas estudadas .....	114
4.5. Procedimentos metodológicos.....	115
4.5.1. Análise de conteúdo das correspondências .....	115
4.5.2. Entrevistas com jornalistas.....	117
4.5.3. Entrevistas e grupos de foco com crianças e jovens .....	119
4.6. Pesquisa com crianças: reflexões metodológicas .....	126
4.6.1. Particularidades e procedimentos das entrevistas realizadas .....	129
4.6.2. Particularidades e procedimentos dos grupos de foco realizados .....	133
4.7. Síntese .....	135
<b>Capítulo 5. “Fã número 1”: as crianças enviam mensagens ao jornalismo infantojuvenil .....</b>	<b>137</b>
5.1. Introdução .....	137
5.2. “Carta ao leitor”: os jornalistas explicam sua relação com o leitorado.....	139
5.3. “Correio dos leitores”: as crianças escrevem às revistas .....	141
5.3.1. “Visão Júnior”: mensagens recebidas .....	141
<i>Quem envia as mensagens?</i> .....	142
<i>O que dizem as mensagens?</i> .....	146
5.3.2. “Visão Júnior”: mensagens publicadas .....	155
5.3.3. “Ciência Hoje das Crianças”: mensagens recebidas .....	159
<i>Quem envia as mensagens?</i> .....	161
<i>O que dizem as mensagens?</i> .....	168

5.3.4. “Ciência Hoje das Crianças”: mensagens publicadas .....	172
5.4. Discussão.....	176
<b>Capítulo 6. “Eu gosto quando é coisa de criança”: o jornalismo para adultos e os veículos infantojuvenis segundo os meninos e meninas .....</b>	<b>183</b>
6.1. Introdução .....	183
6.2. Usos e culturais digitais .....	185
6.3. Crianças e adolescentes e o jornalismo generalista .....	190
6.3.2. “Vi no Facebook”: o conceito expandido de notícia.....	190
6.3.3. “Só tem tragédia”: o desestímulo pela violência.....	200
6.4. Crianças e adolescentes e o jornalismo infantojuvenil .....	208
6.4.1. “Quando me apetece”: o interesse particular como motivador.....	208
6.4.2. “Dá vergonha”: a autoimagem como limitador da participação .....	217
6.5. Discussão.....	223
<b>Conclusões: As crianças se representam .....</b>	<b>229</b>
<b>Referências.....</b>	<b>237</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>247</b>
1. Portugal: Formulário de consentimento informado – Crianças.....	247
2. Portugal: Formulário de consentimento informado – Pais .....	249
3. Brasil: Formulário de consentimento informado – Crianças.....	251
4. Brasil: Formulário de consentimento informado – Pais .....	253
5. Roteiro: Entrevistas individuais com crianças .....	255
6. Roteiro: Entrevistas em grupo com crianças.....	260
7. Tabela de categorização: cartas .....	264
Exemplos de tabulação – “Visão Júnior”.....	264
Exemplos de tabulação – “Ciência Hoje das Crianças” .....	264



## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Entrevistas individuais realizadas em Portugal e no Brasil .....	123
Quadro 2 - Grupos de foco realizados em Portugal e no Brasil .....	125
Quadro 3 - Visão Júnior: Tipos de sugestão no <i>Correio dos Leitores</i> .....	149
Quadro 7 - CHC: O que as mensagens dizem.....	169

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -Visão Júnior: Quem envia as mensagens .....	142
Gráfico 2 - Visão Júnior: Idade dos que enviam mensagens .....	145
Gráfico 3 - Visão Júnior: Idade das meninas que enviam mensagens .....	145
Gráfico 4 -Visão Júnior: Idade dos meninos que enviam mensagens .....	146
Gráfico 5 - Visão Júnior: O que dizem as mensagens .....	147
Gráfico 6 - Visão Júnior: O que dizem as meninas .....	147
Gráfico 7 - Visão Júnior: O que dizem os meninos .....	148
Gráfico 8 -Visão Júnior: Como a revista responde.....	157
Gráfico 9 - Visão Júnior: O que dizem as mensagens publicadas .....	158
Gráfico 10 - Visão Júnior: Quem envia as mensagens publicadas .....	159
Gráfico 11 - CHC: Quem envia as mensagens .....	162
Gráfico 12 - CHC: Idade das meninas que enviam mensagens .....	164
Gráfico 13 - CHC: Idade dos meninos que enviam mensagens .....	164
Gráfico 14 - CHC: Séries escolares das mensagens coletivas .....	165
Gráfico 15 - CHC: O que dizem as mensagens .....	168
Gráfico 16 - CHC: Quem envia as mensagens publicadas .....	173
Gráfico 17 - CHC: O que dizem as mensagens publicadas .....	174
Gráfico 18 - CHC: Como a revista responde .....	174

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Pulseiras feitas por menina; revista pediu que leitores enviassem criações.	143
Figura 2 - Montagem com foto e desenho enviado por leitora para a revista.....	155
Figura 3 - Exemplo de poema enviado por leitor da CHC .....	166
Figura 4 - Exemplo de carta coletiva enviada à revista CHC .....	170



## Introdução<sup>1</sup>: As crianças nos instigam

*Estudo: “Escrever com um lápis”  
(Juan Miguel Mejía, 7 anos)<sup>2</sup>*

Sugerimos ainda, ao longo do estudo, pontos a serem trabalhados em novas pesquisas sobre o jornalismo infantil brasileiro, tema tão pouco abordado na área acadêmica. Ressalta-se, entre os assuntos a serem explorados, se os canais *on-line* criados pela imprensa escrita infantil para servir como extensão dos impressos, além de receber comentários da audiência, conseguem de fato ampliar a cobertura do suplemento e atrair a atenção do público (e, caso isso se confirme, se as interferências e as opiniões são divulgadas e ajudam a construir a pauta dessas publicações) (Doretto, 2010: 109).

Esse parágrafo foi escrito em 2010 e fez parte das “Considerações finais” de nossa dissertação de mestrado, defendida na Universidade de São Paulo no mesmo ano. O estudo analisou entrevistas com crianças publicadas em suplementos infantis de dois jornais brasileiros. Recuperamos o trecho nesta tese não para mostrar a resposta, mas para reforçar a pergunta. Ela é a raiz desta nova investigação. A pesquisa de mestrado mostrou o investimento crescente das publicações estudadas no desenvolvimento de *sites* e *blogs*: tratava-se de páginas digitais que não apenas reproduziam o material veiculado nos cadernos impressos mas também traziam novo conteúdo e, sobretudo, convidavam a criança leitora a mandar sugestões, comentários e desenhos. Essa observação levou-nos a refletir sobre a participação das crianças na produção do jornalismo impresso para elas destinado: o que isso representa tanto para os meninos e meninas que expressam suas opiniões para a redação (se isso de fato acontecer) quanto para os jornalistas que recebem essas informações?

Há uma esfera de garantias legais, expressas na Convenção sobre os Direitos da Criança da Organização das Nações Unidas, de 1989, que asseguram a participação dos garotos e garotas na vida cultural. Para David Buckingham (2009b), no entanto, esses direitos também devem ser relacionados à mídia, no sentido de que as crianças têm de falar tanto aos produtores quanto aos reguladores midiáticos, influenciando as decisões tomadas na área. Isso seria ainda uma forma de expansão dos direitos políticos das crianças, não manifestados na Convenção. Além disso, o pesquisador inglês defende

---

<sup>1</sup> Esta tese foi escrita em português do Brasil e seguiu as regras do Acordo Ortográfico de 1990; palavras e expressões de uso particular tanto no português do Brasil quanto no europeu receberam sinônimos para que leitores de ambos os países pudessem compreender o texto.

<sup>2</sup> Fala de criança retirada do livro *Casa das estrelas* (Naranjo, 2013: 55). Na obra, de origem colombiana, o autor pediu a crianças daquele país que definissem vários termos. Usamos algumas dessas explicações como epígrafes ao longo desta tese.

também o estabelecimento de uma outra garantia legal, relacionada a essa participação, mas ainda não expressa na Convenção: o direito à *representação* (seja fabricar a própria ou criticar às já oferecidas na mídia).

Entendemos que, por meio dos novos canais digitais, multiplicaram-se as oportunidades de as crianças criarem e divulgarem seus próprios conteúdos (ou suas próprias representações) mas também aumentaram as chances de elas se comunicarem com as instâncias midiáticas que produzem outras imagens das infâncias contemporâneas. Entre elas, destacam-se os veículos jornalísticos infantojuvenis, e, segundo nosso entendimento, quando os meninos e meninas tentam intervir na produção do jornalismo que os tem como público-alvo, eles também reclamariam por representações mais próximas do que eles entendem estar vivendo, ou seja, a(s) infância(s) dos nossos dias. Essa é nossa hipótese de trabalho.

A partir disso, delineamos um projeto de pesquisa, guiado pela seguinte pergunta de investigação: *a possibilidade que as crianças têm de se aproximarem dos veículos jornalísticos produzidos para elas, por meio de canais digitais, faz que elas busquem participar da elaboração desse discurso jornalístico, exercendo seu direito à representação?* Dessa primeira questão, vieram outras, subsequentes:

- Há um interesse voluntário nessa participação (como forma de exercer autonomia e influenciar numa esfera que lhe diz respeito) ou são respostas a estímulos propiciados pela redação — ou pelos pais, avós, professores?
- Os comentários são enviados diretamente pelas crianças ou por seus responsáveis, preocupados com o conteúdo dos veículos que oferecem a seus filhos, netos e alunos?
- A relação entre pares estimula essa participação?
- Como os jornalistas desses veículos respondem a essa participação (ou à ausência dela)?
- Haveria formas mais efetivas de estimular a participação, do ponto de vista das crianças?

Para responder às questões acima, era preciso fazer escolhas pragmáticas de pesquisa. O Brasil, nosso país de origem e cujos recursos públicos financiaram nossa investigação, deveria estar incluído, assim como Portugal, nação que nos recebeu para o desenvolvimento deste doutoramento. Por ter a língua compartilhada com os brasileiros



(e, portanto, dividir conosco o que se chama “cultura lusófona”), possibilitaria uma comparação rica de dados, o que nos ajudaria a identificar tendências que extrapolam os contextos nacionais. Optamos por veículos impressos, já que no Brasil não há produto jornalístico audiovisual para as crianças e não nos interessam formatos apenas *on-line*, pois queríamos entender também a relação entre os canais digitais e os meios impressos, como expusemos acima. Em Portugal, escolhemos a única revista para crianças publicada na mídia nacional, a “Visão Júnior”; no Brasil, após tentativas falhadas tanto por encerramento de produtos quanto por negativas da redação de acesso a materiais, conseguimos a colaboração da “Ciência Hoje das Crianças”, ou CHC. Solicitamos aos dois magazines a obtenção de cartas e *e-mails* enviados pelo leitorado, e todo o material desejado nos foi fornecido. A seguir, descrevemos a estrutura deste trabalho e, ao fazê-lo, também apontamos os passos teóricos e metodológicos tomados na construção desta investigação.

No primeiro capítulo, “Jornalismo infantil: públicos, práticas e cenários”, buscamos inicialmente definir a base teórica desta tese, representada pela defesa do citado direito das crianças à representação. Problematicamos ainda a relação embrionária e dependente entre representações midiáticas da(s) infância(s) — não entendemos que há uma única, mas múltiplas, de acordo com os contextos culturais e socioeconômicos — e os papéis direcionados às crianças em várias esferas sociais, nomeadamente os que as definem como incapazes e dependentes; objetos de proteção, mas não sujeitos de direito. Por fim, discutimos as características jornalísticas dos produtos noticiosos direcionados à infância, que frequentemente são tratados dentro do campo jornalístico (Bourdieu, 2009) apenas como entretenimento, e traçamos o cenário do jornalismo infantojuvenil nos dois países-alvo da pesquisa.

No capítulo seguinte, “As crianças e as notícias: representações e compreensões”, avançamos na discussão sobre a representação da(s) infância(s) na mídia jornalística, trazendo os entendimentos recorrentes da questão encontrados na literatura da área. Mas, para além disso, a seção se concentra, em pormenor, nos estudos que se dedicaram à relação das crianças com as notícias, principalmente aquelas produzidas diretamente para elas — e, notavelmente, foram poucas as investigações encontradas nesse nicho acadêmico. O estudo precedente sobre a representação das crianças no jornalismo foi vital para entender melhor por que meninos e meninas

constroem determinados sentidos quando entram em contato com as reportagens e notas do jornalismo infantojuvenil, e com as representações que daí advêm.

Em “As crianças e o contexto digital: acessos, atividades e mediações”, trazemos dados de contexto, estatísticos e comparáveis (pois utilizam a mesma metodologia de recolha) sobre a utilização das novas tecnologias de informação e comunicação pelas crianças nos dois países deste estudo e, principalmente, sobre a sua cultura digital — já que é isso, por fim, que esse uso representa. Em Portugal, escrutinamos os números da pesquisa Net Children Go Mobile, desenvolvida durante o ano de 2014 em sete países europeus e de cuja equipe portuguesa fizemos parte, atuando sobretudo na investigação qualitativa, que foi associada à pesquisa de campo deste doutoramento. No Brasil, os números vieram do relatório TIC Kids Online, produzida pelo Cetic (Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação), órgão do Comitê Gestor da Internet no país. A comparação entre essas informações e o seu estudo à luz da literatura que aborda as culturais digitais das infâncias contemporâneas revelaram-se importantes nas análises dos dados levantados para esta investigação.

As estratégias de metodologia escolhidas para esta pesquisa foram pormenorizadas no capítulo 4, “Orientações metodológicas”. Expusemos que a base de nossas escolhas de método assentou-se na proposta de “circuito cultural”, desenvolvida por Buckingham (2012) a partir do conceito de Richard Johnson. Nesse circuito, a cultura (e incluímos o jornalismo aqui) é compreendida como um processo social com três “momentos” interligados: a *produção*, o *texto* e o *público*. Procuramos, na pesquisa de campo, levantar dados nessas três esferas, traduzidas, respectivamente, em entrevistas com jornalistas das duas revistas escolhidas; análises das mensagens do leitorado recebidas e publicadas pelos magazines; e entrevistas e grupos de foco com crianças e jovens (estes últimos entendidos como ex-leitores, potenciais ou efetivos, desses produtos). E o modelo também foi referência para a nossa estruturação teórica: como visto, ao longo dos três primeiros capítulos, fizemos discussões sobre esses mesmos pontos — a produção e o texto do jornalismo infantil e a relação das crianças com esses veículos.

Os capítulos seguintes representam a descrição dos dados levantados e a sua análise, tendo como esteio a revisão de literatura realizada nas seções anteriores e a busca por respostas às nossas perguntas de investigação. Em “‘Fã número 1’: as crianças enviam mensagens ao jornalismo infantojuvenil”, mostramos, em gráficos, o

resultado da categorização das missivas enviadas à “Visão Júnior” e à CHC, discutindo os dados encontrados. No capítulo 6, ““Eu gosto quando é coisa de criança’: o jornalismo para adultos e os veículos infantojuvenis segundo os meninos e meninas”, o alvo foram as falas das crianças e jovens ouvidos durante entrevistas e grupos de foco realizados em Portugal e no Brasil, mas não se optou por categorizações e, sim, por desenhos de tendências transversais aos dois países.

Por fim, as conclusões desta tese procuram cruzar as análises dos dados empíricos feitas nos capítulos 5 e 6, de modo a deixar ainda mais claras as respostas possíveis às nossas questões de pesquisa. Adiantamos, nesta introdução, que não foi possível atingir a totalidade das nossas aspirações iniciais, mas acreditamos que os maiores objetivos desta investigação foram atingidos. Assim como as crianças entrevistadas por vezes nos diziam “Não sei”, quando questionadas sobre algo desconhecido, também nós poderíamos dar a mesma resposta a determinadas interrogações que inicialmente desejávamos compreender. No entanto, da mesma maneira que aconteceu com os entrevistados que nos ajudaram a construir essa investigação, muitas respostas foram dadas, e são essas afirmações que, esperamos, possam contribuir para os estudos do jornalismo e da relação das crianças com a mídia. As dúvidas restantes deixamos a outros pesquisadores e, por que não, a trabalhos futuros que esperamos desenvolver nós mesmos.

Por fim, o título desta tese, *Fala connosco*, surgiu de uma seção então existente no site da “Visão Júnior”, em que as crianças eram convidadas a falar com a revista. A chamada é feita, mas elas a respondem? E, quando o fazem, o que dizem? Estariam, como atestaria a nossa hipótese de investigação, pedindo que esse jornalismo representasse melhor as várias facetas da infância contemporânea, traduzindo todas as potencialidades das crianças, mas também seus medos e ansiedades? Enfim, estariam contando sobre seus desassossegos, como lembra o poeta: “Mais terrível de que qualquer muro, pus grades altíssimas a demarcar o jardim do meu ser, de modo que, vendo perfeitamente os outros, perfeitissimamente eu os excluo e mantenho outros” (Pessoa, 1982: 241)<sup>3</sup>?

---

<sup>3</sup> Pessoa, F. (1982). *Livro do Desassossego por Bernardo Soares*. Vol. I. Lisboa, Ática.



## Capítulo 1. Jornalismo infantil: públicos, práticas e cenários

*Criança: “O que estou vivendo é criança”  
(Johanna López, 10 anos)<sup>4</sup>*

### 1.1. Introdução

“É uma consequência do formato do ovário e do que seria a organização dos óvulos em cada uma das cinco câmeras ou lóbulos onde ficam abrigados.” Esse texto responde à seguinte pergunta: “Por que a carambola tem formato de estrela?”. Se essa resposta estivesse num magazine de divulgação científica voltado para adultos já seria difícil compreender o que significam as câmeras ou os lóbulos da fruta. Talvez coubesse para uma publicação que abordasse a biologia e fosse destinada para estudantes ou profissionais da área. Mas a frase foi divulgada no dia 12 de maio de 2015 na seção “Curiosidades” do site da revista brasileira “Recreio”<sup>5</sup>, cujo público-alvo são crianças de seis a 11 anos. A questão que surge aqui é por que o magazine escreve um texto tão cifrado para um leitorado que ainda se inicia no mundo letrado e que também começa os estudos das ciências naturais. Disfunções como essa demonstram como é arenoso esse campo especializado do jornalismo, que deve responder a uma audiência com especificidades cognitivas e vivências tão diferentes das dos adultos (e em algumas áreas tão iguais, o que nem sempre é compreendido pelos já crescidos). É a essa produção jornalística por vezes nebulosa que vamos dedicar este capítulo.

Propomos neste texto uma forma de abordar o jornalismo infantil que vai além de pensá-lo apenas como um tipo de produção jornalística cujo público leitor são crianças. Entendemos que essa incompleta definição, de uso corrente nas redações, eclipsa o fato de que o jornalismo, ao se dirigir aos meninos e meninas — e ao se relacionar com crianças que são suas leitoras e também fontes de informação —, constrói (e representa) a infância contemporânea, quebrando ou reforçando preconceitos, estereótipos e papéis sociais que recaem sobre os mais jovens. E esse circuito precisa ser analisado no contexto contemporâneo do jornalismo, marcado por novas formas de conectividade e distribuição, através das tecnologias digitais.

Além disso, o objetivo aqui também é perceber se os critérios que definem a *noticiabilidade* no jornalismo feito para as crianças são os mesmos usados no destinado

---

<sup>4</sup> Fala de criança retirada do livro *Casa das estrelas* (Naranjo, 2013: 39).

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://recreio.uol.com.br/noticias/curiosidades/por-que-a-carambola-tem-formato-de-estrela.phtml>>. Acesso em: 14 maio 2015.

para adultos — ou *mainstream*, “convencional” —, como o tratamos neste texto, bem como identificar se a narrativa construída para a audiência infantil mantém aspectos considerados universais nas práticas do jornalismo. Para isso, nosso enquadramento teórico-metodológico ampara-se em discussões sobre alguns elementos basilares do jornalismo, como as noções de *acontecimento jornalístico*, *atualidade* e *periodicidade*.

Na última parte deste capítulo, traçamos o cenário contemporâneo da produção jornalística para as crianças no Brasil e em Portugal, por meio de pesquisa bibliográfica e em perspectiva comparativa. As investigações apresentadas nos ajudam não apenas a construir um panorama luso-brasileiro desse tipo de jornalismo mas também a identificar deficiências em alguns nichos de produção e perspectivas de crescimento em outros.

De antemão, um apontamento: usamos, em toda esta tese, a denominação de jornalismo ou publicação “infantil” ou “infantojuvenil” (ou variantes, como jornalismo para a infância e para as crianças), pois esse campo do jornalismo é conhecido assim entre os profissionais que nele trabalham e entre os estudiosos que se dedicam ao tema (vide Furtado, 2013; Fischberg, 2007; Andi e IAS, 2002; Machado e Borelli, 2012). Apesar de infantil também ter como significado “ingênuo” ou “tolo”, segundo o dicionário Houaiss<sup>6</sup>, obviamente recorreremos aqui a outra acepção do termo: “relativo ou apropriado à infância, às crianças”, tal como usa-se em “literatura infantil”. No entanto, o duplo sentido do vocábulo não será esquecido, mas voltará a ser discutido ainda neste capítulo.

## **1.2. Públicos imaginados: o jornalismo infantil e as infâncias contemporâneas**

Pode-se tentar definir o jornalismo infantil como aquele que tem as crianças como seu público. A simplicidade da frase, no entanto, não se sustenta, pela complexidade do conceito envolvido. Squenazi (2006: 5) chama a atenção para a fluidez da definição de “público”, na medida em que “apenas há público *de* alguma coisa [grifo nosso]” e “é preciso delimitar as situações que têm público para poder determinar este último”. Assim, não se fala de público, no singular, mas de *públicos*, visto que são comunidades provisórias, que se formam no contato com os produtos jornalísticos. Como então definir o jornalismo para crianças como aquele que fala para os meninos e

---

<sup>6</sup> Versão eletrônica.

as meninas, se o público “só pode ser conhecido através de uma abordagem precisa dos actos e atitudes efetivamente concretizados pelos seus membros” (Squenazi, 2006: 5)?

Para escapar dessa fluidez, os produtos jornalísticos desenham um perfil de público, um leitor imaginado, um leitor modelo (Eco, 1993), e para ele dirige seus discursos — tentando deixar certo espaço para que leitores diferentes dos imaginados também se interessem pelo conteúdo.

Para organizar a própria estratégia textual, um autor deve referir-se a uma série de competências (expressão mais vasta que “conhecimento dos códigos”) que conferem conteúdo às expressões que utiliza. Deve assumir que o conjunto de competências a que se refere é o mesmo do seu leitor. Por conseguinte, deverá prever um Leitor-Modelo capaz de cooperar na actualização textual como ele, o autor, pensava, e de se mover interpretativamente tal como ele se moveu generativamente (Eco, 1993: 58).

Assim, parece-nos claro aqui que a teoria dos públicos provisórios não nos serve para sustentar uma proposta de abordagem para o jornalismo infantil, mas, por outro lado, os públicos imaginados podem ser um esteio de análise. McLoughlin (2000), ao analisar textos no jornalismo dos magazines que tentam orientar seus leitores sobre comportamentos sexuais, mostra que esse tipo de produção traz em si um entendimento de mundo, do que é normal, aceitável, coerente, desejável ou repreensível, numa espécie de código de leitura social. Por outro lado, Squenazi (2006: 78) mostra que “o encontro entre um produto cultural, portador de um imaginário próprio e, conseqüentemente, de um público imaginado, com realidades materiais e simbólicas de comunidades diversas, pode [...] até originar a *transformação da compreensão da realidade*” [grifos nossos].

Desse modo, para entender o jornalismo feito para as crianças, temos de pensá-lo como algo que vai além do tipo de produção jornalística que tem como público leitor as crianças, mas que busca, ao falar diretamente para elas (com a aprovação dos pais, já que são eles que normalmente compram ou entregam esses produtos aos filhos), traçar padrões e modelos para a parcela da infância contemporânea que deseja atingir: as áreas sobre as quais as crianças devem se informar, do que deveriam falar, o que devem ler e ouvir, como podem se divertir — e, mais além, como o produto feito para elas deve ser apresentado, de que material deve ser confeccionado e como deve ser divulgado (Kress e Leeuwen, 2001). E isso, é claro, influencia o modo como a instituição infância (que na verdade é composta de várias infâncias, como veremos a seguir) é entendida de forma geral na sociedade; e pode, inclusive, modificar as concepções que as próprias crianças leitoras têm do que é ser criança na sociedade contemporânea. Ao mesmo tempo, nesse

processo, esse tipo de jornalismo deixa claro quem é a criança (imaginada) para a qual fala: é essa leitora modelo, imaginada que está na base do que o jornalismo infantojuvenil entende por infância.

Uma observação importante logo de partida: em todo este trabalho, não entendemos “infância” como uma classe etária, mas seguimos a visão dos autores da chamada nova “sociologia da infância”. Segundo eles, a “infância”, enquanto instituição da sociedade, não é determinada apenas por questões biológicas (o desenvolvimento físico e cognitivo de fato existe<sup>7</sup>), mas é principalmente construída por meio de discursos (entre eles, o jornalístico, destacamos), ações, crenças e valores dos atores que disputam espaço no jogo social (Livingstone e Drotner, 2008). Para esse ramo da sociologia, “as crianças devem ser consideradas ativas na construção e determinação dos seus próprios contextos de vida, nas vidas das pessoas que as rodeiam ou da própria sociedade em que se integram”, [...] são “‘actores da sua socialização’ [...] ‘*sujeitos com palavra*’ (grifos nossos)” (Almeida, 2009: 34).

### **1.2.1. Discurso jornalístico e a construção da infância**

[...] aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: pode ocorrer que sua palavra seja considerada nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância, não podendo testemunhar na justiça, não podendo autenticar um ato ou um contrato, não podendo nem mesmo, no sacrifício da missa, permitir a transubstanciação e fazer do pão um corpo (Foucault, 1998: 10-11).

O trecho acima aponta para dois termos que merecem ser esquadrihados. O primeiro, discurso, é entendido aqui como “conhecimentos socialmente construídos de (um aspecto da) realidade. Por ‘socialmente construídos’ queremos dizer que eles foram desenvolvidos em contextos sociais específicos, e de maneiras que são apropriadas aos interesses de atores sociais nesses contextos” (Kress e Leeuwen, 2001: 4)<sup>8</sup>.

O segundo, o “aquele”, não é a criança: é sobre o louco que escreve Foucault. Mas não há nada na citação destacada que não possa ser aplicado aos mais novos: seres ainda em crescimento do corpo e do raciocínio, as crianças em geral não são consideradas aptas a participar da esfera das decisões — do ato, do contrato, da Justiça, do ápice do ritual religioso e, continuando a lista extensa, do voto, do trabalho, do

---

<sup>7</sup> Importante lembrar, como afirma Ana Nunes de Almeida, que a variável idade está sempre presente nos estudos que seguem a nova sociologia da infância, ainda que a corrente teórica advogue a importância de analisar essa categoria social como construção, “fruto do tempo e do espaço” (Almeida, 2009: 30).

<sup>8</sup> As traduções dos textos de língua estrangeira para o português foram feitas pela autora, em toda a tese.



governo etc. Mas, assim como o louco está apartado do mundo social dito responsável enquanto permanecer sua loucura, a criança está interdita enquanto houver a “criancice”, enquanto sua condição de infante perdurar.

Segundo essa construção social, assim como a fala do louco só teria valor para o médico, durante o tratamento da loucura, a fala da criança apenas é, em geral, ouvida pela família, (algumas vezes) pela escola e por outros profissionais especializados na área da infância, como pediatras e psicólogos. Como o consultório (e o hospital psiquiátrico a ele ligado) é o espaço socialmente aceito como local de circulação dos loucos — porque é ali que ele vai se tratar e, quem sabe, conseguir a cura —, a casa, a sala de aula e outros lugares destinados às crianças (como espaços de entretenimento e esportes) são áreas consideradas adequadas para que meninas e meninos permaneçam, cresçam, enquanto se desenvolvem (com as condições necessárias para que isso ocorra sem atropelos, espera-se). Até que, quando atingirem o estágio final desse processo, abandonem a infância e entrem na esfera adulta. Se for preciso sair do hospital, ou da casa e da sala de aula, que haja acompanhamento: de médicos e enfermeiros no primeiro caso; dos familiares, dos professores e dos monitores no segundo.

O que se busca aqui não é a defesa de que a criança deva entrar no mundo do trabalho desde a tenra idade ou que a ela seja permitido andar pelas ruas sem companhia. Mas a analogia proposta visa entender que, enquanto o louco está no consultório, em tratamento, e a criança está na rede familiar, escolar ou recreativa, seus discursos são interditos nas esferas de decisão social: não têm valor, pois não conseguem fazer parte dos discursos (das posições, dos valores) que disputam lugar na formulação dos significados que dão forma ao mundo que aí está.

Antes de discorrermos sobre esse ponto, vejamos, em primeiro lugar, o discurso contido nos próprios termos que definem essa fase da vida. De acordo com o dicionário “Houaiss”<sup>9</sup>, a etimologia da palavra criança pode estar relacionada ao latim: viria de *creantia*, ou “criação”. Outra hipótese é a de que o termo seja uma junção de “criar + -ança”, o que representaria indivíduo na infância, filho. No caso de “infância”, o vocábulo surge do latim: “*infantia,ae*”, que seria “*dificuldade ou incapacidade de falar*, mudez; infância, meninice, primeira idade dos animais; o que é novo, novidade” ou “*infans,antis*”, representando o “*que não fala*; criança” (grifos nossos).

---

<sup>9</sup> Versão eletrônica.

Segundo Foucault (1998: 8-9), “em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos”. O fato de haver tamanha preocupação com a circulação dos discursos é porque eles não têm o objetivo apenas de descrever, propor, sugerir, dialogar. Os discursos querem impor. Há, em cada um deles, uma “vontade de verdade”, ou seja, o desejo de que ele seja reconhecido e aceito socialmente, de que seja incluído, destacado. Ocorre que não há espaço, na sociedade, para que todo discurso consiga o lugar que busca, visto que eles não são sempre complementares, mas, muitas vezes, contraditórios, opostos: “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (Foucault, 1998: 10-11). Daí surgem os mecanismos de controle, de seleção e de validação, formulados, é claro, de acordo com os parâmetros dominantes na sociedade e executado por suas diferentes instituições.

Assim, o discurso do louco, que foge à lógica racional que tem controlado os campos discursivos desde o Iluminismo, não cabe nos dias de hoje — talvez encontre espaço em práticas místicas, mas a “vontade de verdade” delas normalmente não consegue superar a do discurso da “razão” (note-se a imbricação dos vocábulos em língua portuguesa: aquele que tem razão é não somente o que age segundo uma atividade mental lógica mas também o que leva a verdade, cuja fala está correta, é acertada). Com as crianças (aquelas que “não falam”, segundo a etimologia), essa talvez também seja a “razão” para o veto: o desenvolvimento cognitivo que ocorre em nossos primeiros anos de vida seria a fase de amadurecimento de nosso raciocínio. Retomando aqui o racionalismo iluminista, Ponte (2010a: 36) diz que “a racionalização da infância apresentada por Descartes, no século XVII, estrutura uma concepção binária criança/adulto por oposições como errar/saber, fraco/forte, irracional/racional, corpo/espírito”. Os meninos e as meninas, portanto, ainda não teriam pleno domínio de suas capacidades neurológicas, de pensamento lógico: o termo “infantilidade”, por exemplo, como já dissemos, não apenas designa aquilo que é próprio da criança, mas também é sinônimo de frivolidade, de ingenuidade (características de quem não pensa como deveria para avaliar bem o que está ao seu redor).

As falas das crianças são alijadas do rol dos discursos ditos relevantes — cuja “vontade de verdade” consegue exercer coerção sobre outros (Foucault, 1998: 18) —,

mas há outras falas, que não as suas, a darem forma ao que se chama de “infância” hoje. Lembrando ainda que essa instituição contemporânea que chamamos de infância foi sendo moldada ao longo do tempo (ou seja, os discursos dominantes sobre o que é ser um menino, ou uma menina, foram estabelecendo, no decorrer dos anos, uma *ordem* a ser seguida). Enunciados da escola, da propaganda, da instituição familiar, da psicologia, da medicina, da religião, do cinema e da TV, entre outros, disputam entre si domínios discursivos, a fim de que a sociedade entenda, a partir de sua perspectiva, o que é ser criança no mundo. Trata-se de uma luta sem fim, em que não há um único vencedor, mas um embate contínuo, com alternâncias e sobreposições de poderes.

Temos então a seguinte dualidade: *a infância que está no mundo* (as crianças que nele vivem) não participa da formação *do mundo da infância* (entendido aqui não como a realidade das crianças, mas, sim, como os discursos que moldam o que se chama de infância; o modo como ela é compreendida, a posição que ela ocupa na sociedade). Em outras palavras, é a distinção que Ana Nunes de Almeida afirma ser importante fazer: entre a infância como conceito, objeto teórico, categoria social, e a criança indivíduo, sujeito. A primeira é uma variável para análise sociológica, “capaz de trazer pistas explicativas para o fabrico da vida social” (Almeida, 2009: 33); e a segunda é composta pelos protagonistas da infância, que são diversos, heterogêneos, com diferentes experiências e condições de vida (as diversas infâncias). A partir disso entendemos que, para estudar e compreender a instituição “infância”, não basta olharmos para os meninos e as meninas que aí estão, mas é preciso voltar a atenção para o mundo do qual eles são o ponto de vista, como mostra Viveiros de Castro ao estudar a América indígena:

Assim, um ponto de vista não é uma opinião subjetiva; não há nada de “subjetivo” nos conceitos de “ontem” e “amanhã”, como não há nos de “minha mãe” ou “teu irmão”. O mundo real das diferentes espécies depende de seus pontos de vista, porque o “mundo” é composto das diferentes espécies, é o espaço abstrato de divergência entre elas enquanto pontos de vista: não há pontos de vista sobre as coisas — as coisas e os seres é que são pontos de vista (DELEUZE, 1988, p. 203). A questão aqui, portanto, não é saber “como os macacos vêem o mundo” (CHENEY & SEYFARTH, 1990), mas que mundo se exprime através dos macacos, de que mundo eles são o ponto de vista (Viveiros de Castro, 2004: 244).

O autor, ao falar dos índios americanos, mostra que, para essas sociedades, as espécies animais compartilham com as humanas o mesmo modo de viver: não quer dizer, por exemplo, que a anta comida pelo leão represente para ele o mesmo que o peixe representa para o indígena. Ela não representa: ela é (“os animais utilizam as

mesmas categorias e valores que os humanos”; Viveiros de Castro, 2004: 239). Ou seja, não há um mundo dos macacos diferente do mundo dos humanos: “os não-humanos vêem as coisas como ‘a gente’ vê. Mas as coisas que eles vêem são outras” — “o que vemos como um barreiro lamacento, para as antas é uma grande casa cerimonial” (Viveiros de Castro, 2004: 239). A infância, da mesma forma, deve ser estudada a partir da seguinte asserção: *Não há um ponto de vista sobre a criança, mas ela mesma (assim como todos nós) é um ponto de vista.*

Vimos que esse mundo do qual a criança é o ponto de vista é moldado por diferentes discursos, cujas “vontades de verdade” se embatem, mas, entre eles, não vemos normalmente o seu próprio discurso. Viveiros de Castro (2004: 240) diz que “ser capaz de ocupar um ponto de vista é sem dúvida uma potência da alma”. Com Foucault, poderíamos dizer que ser capaz de ocupar um ponto de vista é uma potência do discurso. Potência essa que a criança nem sempre detém.

Partindo dessa hipótese, olharemos especificamente para o discurso jornalístico — área que nos interessa neste trabalho. O próprio jornalismo é um enunciado que rivaliza com outros, que quer impor sua “vontade de verdade”: prova desse fato é que, apesar de os teóricos do jornalismo defenderem cada vez mais a “noção de que a notícia não é um relato, mas uma construção” (Traquina, 2005b: 17), há uma resistência da “tribo jornalística” — para usar a expressão de Traquina, numa feliz coincidência com os conceitos de Viveiros de Castro — em aceitar a notícia como narrativa, e não como descrição factual. Um (tele ou radio)jornal, um site noticioso ou uma revista não quer ser conhecido como um instrumento para que o leitor possa conhecer um modo de entender uma história: o objetivo é ser reconhecido como aquele que conta essa história da maneira como ela realmente aconteceu. Desse modo, entende-se que o discurso do jornalismo atua com os enunciados de outras instituições (ao mesmo tempo em que os usam) para dar contornos ao conceito “infância” de hoje — categoria que, por sua vez, também ajuda a dar à sociedade atual as feições que ela possui.

Além disso, a teoria democrática “aponta para os meios de comunicação o papel de ‘mercado de ideias’ [...], em que as diversas opiniões da sociedade podem ser ouvidas e discutidas” (Traquina, 2005a: 128). Assim, o jornalismo é, em si, um palco importante para a disputa entre os diferentes enunciados, na vontade de esses discursos se estabelecerem como verdade. Ele atua como ator vital no sistema de restrição de enunciados denominado por Foucault de “ritual”: aquilo que “define a qualificação que

devem possuir os indivíduos que falam (e que, no jogo de um diálogo, da interrogação, da recitação, devem ocupar determinada posição e formular determinado tipo de enunciado)” (Foucault, 1998: 39). Ao aparecer nos textos jornalísticos, uma fala passa a ser referendada: um repórter a ouviu e a escolheu para fazer parte de seu texto e um editor a manteve ali. Essa fala, portanto, é, para os produtores jornalísticos, digno de nota (de forma negativa ou positiva) para toda a sociedade. O jornalismo infantil, por sua vez, como já dissemos, também ajuda a *edificar a ideia de infância* contemporânea, *ao criar uma criança leitora imaginada*, escrever e falar *sobre e para ela*, ouvi-la e divulgar sua voz. Nesse processo, simultaneamente, o jornalismo para crianças define-se, traça linhas que o distinguem de outros discursos jornalísticos, desenha fronteiras entre o que é a produção jornalística para as crianças e a destinada ao público adulto.

### **1.2.2. Direito das crianças à participação na mídia**

Em 20 de novembro de 1989, era aprovada na Assembleia Geral da ONU a Convenção sobre os Direitos da Criança. O documento define parâmetros gerais, a serem adotados por todos os países do globo, para o tratamento das crianças e para o cuidado com elas. Suas diretrizes representaram um importante instrumento jurídico, que concretizou as reivindicações do movimento pelo estabelecimento do direito relativo à infância, cuja visibilidade e fortalecimento remontam ao fim da Primeira Guerra<sup>10</sup>. Além disso, é o tratado de direitos humanos mais endossado na história. Até hoje, foi ratificado por 195 nações — com exceção dos Estados Unidos, sendo um dos motivos para isso os conflitos com suas legislações nacionais —, ainda que esse aparente consenso esconda contradições, já que a implementação da Convenção não é um processo totalmente consolidado: há países que sobrepõem leis internas aos preceitos do documento ou que seguem deixando suas crianças sem a devida proteção ou sem espaço para o exercício de seus direitos, preconizados no documento.

De todo modo, a Convenção trouxe, entre suas linhas de definição, a inovadora reivindicação do direito das crianças à “participação” — para além dos direitos de provisão e de proteção (Buckingham, 2009b) —, aspecto fundamental no reconhecimento de sua identidade social. Nesse conceito, elas não são “objetos de proteção”, mas “sujeitos de direito”; ou seja, a responsabilidade de pais, educadores e

---

<sup>10</sup> “Em 1924, a expressão ‘direitos da criança’ aparece pela primeira vez num texto internacional por iniciativa de Eglantyne Jebb, fundadora em 1919 do movimento humanitário *Save the Children* (hoje presente em mais de 130 países)” (Marôpo, 2009: 25).

tutores não elimina a possibilidade de a criança expor suas ideias sobre sua vida e de participar dos processos de escolha e de decisões que fazem parte não apenas de seu crescimento mas também do desenvolvimento de sua cidade, de seu país e do mundo (lutar por sua “vontade de verdade”), respeitando, é claro, os limites de sua aquisição gradual de competências:

A participação aumenta o poder da criança para garantir seu próprio desenvolvimento e sua própria proteção. Iniciativas como a Sessão Especial sobre a Criança, promovida pela ONU em 2002, as reuniões anuais do Júnior 8, que acontecem simultaneamente aos encontros de cúpula do G-8, e inúmeros programas de cidades amigas da criança vêm demonstrando os benefícios de respeitar e encorajar a manifestação de opiniões das crianças e sua participação em fóruns de tomada de decisões (Unicef, 2009: ii).

Buckingham relaciona esse direito da criança à participação com a esfera dos *media*<sup>11</sup>, afirmando que, para além da proliferação de entidades, grupos e lideranças que falam em nome dos meninos e das meninas, é preciso “ver as crianças a conseguirem falar mais directamente, colectivamente e aos produtores e legisladores” (2009b: 23), além de produzir (e distribuir) seus próprios conteúdos. O que o pesquisador advoga aqui é que os mais novos possam tomar parte da produção do conteúdo midiático, desenvolvendo “afirmações com conteúdo significativo nos *media*, ou dar a conhecer os seus pontos de vista” (2009b: 23), e também participar na discussão sobre a regulação da mídia (para além de serem representados por grupos de adultos que falam em seu nome). No primeiro caso, que é o nosso foco neste trabalho, podemos pensar no incentivo à produção de materiais pelas próprias crianças e jovens — no que atividades de literacia midiática têm centrado algum esforço — ou nos canais de participação oferecidos por veículos de comunicação, nosso objeto de pesquisa, de fato.

Segundo nosso entendimento, esse conjunto de prerrogativas estaria na base do que ele chama de “direito das crianças à representação” (Buckingham, 2009b: 18). Há, é claro, a preocupação com a representação estereotipada da infância na mídia (que vem sendo combatido com algum peso nos estudos acadêmicos sobre comunicação e crianças), mas o que ele defende é que os meninos e as meninas não só aprendam a analisar as representações da infância mas também se tornem autores de algumas dessas representações. Nesse sentido, poder criar produtos midiáticos ou influenciar a mídia,

---

<sup>11</sup> Ou *mídia*, segundo o uso mais comum no português do Brasil. Ambas as grafias serão usadas neste trabalho, tendo em vista que as duas são aceitas pelo *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (Rio de Janeiro, Objetiva, 2001).

seria, para nós, formas claras de fabricar, no primeiro caso, e reclamar, no segundo, representações menos estereotipadas e mais variadas.

A internet e as novas tecnologias de comunicação são citadas pelo autor como importante canal para a concretização dessa interferência das crianças no modo como se forma e se regula a produção midiática. Porém, para ele, esses novos aparatos podem ainda permitir que as crianças não apenas “sejam representadas mas também para que elas se possam representar a si mesmas” (Buckingham, 2009b: 18). De fato, a rede mundial de computadores mudou a forma como as pessoas se comunicam, possibilitando a transmissão de conteúdos de “um para muitos” ou de “um para desconhecidos” (Livingstone, 2009), e tem tornado nebulosas as relações entre produtor e receptor — quem antes era apenas leitor passou a poder criar conteúdos e divulgá-los, a partir de seu computador pessoal ou de similares (Orozco, 2004). Assim, certos espaços do *on-line*, como canais de comentários em *sites* institucionais ou noticiosos, redes sociais e plataformas para a criação de *blogs*, constituem-se como novos “gêneros de participação” (Jenkins apud Livingstone, 2009), em tese, mais acessíveis, mais rápidos e mais igualitários do que seriam as antigas formas presenciais.

Na obra “Cultura da conectividade”, José van Dijck (2013), professora da Universidade de Amsterdã, na Holanda, mostra que a tecnologia *web* 2.0, da qual falam os autores acima, prometia conectividade e protagonismo dos usuários, por meio de plataformas sociais, na primeira década do século 21. No entanto, essas estruturas não apenas acabaram concentradas (propriedades de algumas poucas corporações econômicas<sup>12</sup>) mas também se revelaram concentradoras (poucas plataformas hoje congregam milhões de usuários, em sistemas de funcionamento cada vez mais fechados; ou seja, o utilizador pode criar pouco; deve seguir modos fixos de publicação). Além disso, o discurso democrático e igualitário da internet participativa não se sustentou: os que são mais populares, dentro da rede ou fora dela, “valem mais” para essas plataformas, pois conseguem gerar mais lucros, conquistar mais “seguidores” (o que significa mais audiência), influenciar comportamentos de consumo. Ainda que se possa dizer que os usuários “comuns” podem modificar as plataformas com estratégias conscientes de popularização de tópicos, o poder de influência entre proprietários e utilizadores é obviamente desigual, e é necessário que seja assim para que a estrutura

---

<sup>12</sup>E são esses grandes canais de mídia social os usados pelas empresas jornalísticas para a comunicação com o seu leitor, como Facebook, Twitter e Instagram.

das mídias sociais funcione. “A sociabilidade *on-line* precisa de influenciadores tanto quanto de seguidores, de personalidades tanto quanto de admiradores, de criadores tanto quanto de consumidores, de profissionais tanto quanto de amadores, de editores tanto quanto de leitores” (Dijck, 2013: 159).

Além disso, cientes ou não dos objetivos financeiros das empresas de internet, utilizamos cada vez mais essas plataformas, dentro do processo que Dijck chama de normalização (*normalization*) da mídia social, ou seja, ela é tida, sem dúvidas, como uma infraestrutura com a qual temos de conviver. Esse processo de normalização envolve com força os mais jovens: “Particularmente agora que uma geração para quem a mídia social simplesmente parece ter sido dada — uma infraestrutura que eles não questionam — está amadurecendo, é importante explicitar as estruturas ideológicas que embasam microssistemas e a sua ecologia” (Dijck, 2013: 175).

Buckingham (2009b: 22) também acredita que o surgimento de novos meios de produção e canais de distribuição possibilita a democratização midiática. “Muitas crianças têm agora acesso à tecnologia necessária para criar os seus próprios vídeos ou imagens, para imprimir publicações e para as publicar e distribuir a uma audiência muito mais vasta”. Mas o investigador britânico, assim como Dijck, relativiza a potência dessa mudança, ao afirmar que, além de haver um “fosso digital” entre as crianças (as que têm ou não acesso a essas tecnologias; ver capítulo 3), apenas a provisão de recursos e instrumentos não garante que os meninos e as meninas consigam de fato atuar na produção de suas representações, pressionar e influenciar os *media*. Segundo ele, um processo educativo voltado para isso é primordial para que as crianças consigam exercer esse direito.

Em um estudo sobre as teorias do poder segundo Foucault, Gallagher (2008) avança na crítica ao possível protagonismo das crianças (ou de que suas “vontades de verdade” possam entrar na guerra dos discursos) nas relações travadas na internet. Segundo seu estudo, há duas correntes que avaliam, de maneira oposta, o aumento da participação (das falas) das crianças no jogo social: a otimista, que acredita que esse crescimento seria “uma maneira de transformar injustas estruturas de decisão para que a voz de cada criança possa ser ouvida e seus desejos, atendidos” (Gallagher, 2008: 404); e a pessimista, que entende que “a participação é muitas vezes não efetiva, com adultos consultando crianças, mas não agindo de acordo com as suas sugestões para a mudança” (Gallagher, 2008: 404).



O autor defende que esse possível aumento da participação das crianças na esfera social por conta da internet não vai mudar totalmente o cenário atual porque, retomando Foucault, o poder não se manifesta de modo unilateral e homogêneo: não há uma única esfera discursiva em que os pequenos possam concentrar forças na luta por espaço para sua “vontade de verdade”. Da mesma maneira, não parece realista esperar que os enunciados das crianças não provocariam nenhuma mudança na rede de discursos que configura as sociedades. As transformações nas feições da(s) infância(s) contemporânea(s) se estabelecem, portanto, em um campo intermediário entre a mudança absoluta do estatuto de dependência e subordinação das crianças e a sua continuidade tal qual se apresentava antes das novas tecnologias de informação e comunicação.

Acrescentamos ao pensamento de Gallagher e Buckingham o fato de que, ainda que as crianças sejam estimuladas a produzir as próprias representações ou a refletir criticamente sobre as que são oferecidas pela mídia (e a repassar suas insatisfações aos meios produtores), é preciso ainda que uma terceira via esteja disposta a participar desse processo para que a prerrogativa das crianças se efetive. Os veículos midiáticos, principalmente os que se dedicam às crianças, precisam ouvir os meninos e as meninas, debater sobre as vozes dissonantes e implementar mudanças. É sobre esse campo que este trabalho se lança: os produtos do jornalismo infantojuvenil têm ouvido as crianças e debatido com elas suas solicitações, críticas e sugestões? Antes, porém, é preciso entender melhor o jornalismo destinado aos mais jovens. É o que faremos a seguir.

### **1.3. Práticas: jornalismo infantil é jornalismo?**<sup>13</sup>

Sempre trabalhei com jornalismo para crianças e isso já há 14 anos. Toda minha carreira profissional foi e é voltada à infância. Quando encontrava algum colega da faculdade, surgiam sempre as conversas sobre onde se está trabalhando, o que se está fazendo e tal. E não demorava muito e me perguntavam: “Você ainda está na ‘Folhinha’?”. Parecia que meus colegas tinham a sensação de que eu era uma eterna “foca”<sup>14</sup> — ou que não saía da fase do “estágio”. Ficava incomodada. [...] O jornalismo infantil não é visto como algo sério, uma área para se dedicar profissionalmente, é passagem ou porta de entrada. De fato, muitos jornalistas começaram carreira em cadernos como a “Folhinha”, mas muitos outros também não encaravam o trabalho como passagem. Não ficavam porque não existe “campo de atuação”.

No jornal, uma das situações mais constrangedoras era “vender” a capa da “Folhinha” nas reuniões de sexta-feira da Primeira Página. Todos” vendiam” seus assuntos de destaque e, quando chegava a vez da “Folhinha”, não raro a gente ouvia algum

---

<sup>13</sup> Depoimentos recolhidos por correio eletrônico em abril de 2014.

<sup>14</sup> Termo que designa, no Brasil, profissional em início de carreira no jornalismo.

comentário irônico ou alguma risadinha para as capas que tratavam de assuntos variados — do cotidiano das crianças indígenas à vida das formigas.

O depoimento acima é de Gabriela Romeu, jornalista brasileira cuja carreira se desenvolveu, sobretudo, na “Folhinha”, suplemento para crianças do jornal “Folha de S.Paulo”, um dos mais influentes do país. A fala de Romeu demonstra o preconceito e a desconfiança com que os jornalistas que escrevem para o público adulto olham para o jornalismo produzido para as crianças, e é reforçada pela opinião de outras profissionais ouvidas por nós nesta pesquisa. “Tem muita gente que considera o jornalismo para crianças uma coisa menor. Talvez pelo fato de os textos serem mais simples e curtos, as pessoas consideram que não precisam ser feitos com tanta dedicação”, afirmou Carolina Chagas, editora do site da revista brasileira “Ciência Hoje das Crianças”. Márcia Dementshuk, então editora do “Correio Criança”, do jornal “Correio da Paraíba” (que foi descontinuado em março de 2015, sem aviso prévio aos leitores), no Nordeste do Brasil, trabalhava havia três anos como jornalista responsável pelo suplemento e nos falou sobre as dificuldades no início de seu trabalho:

O Correio Criança incorporou essa imagem, de veículo para crianças que prioriza o formato jornalístico e oferece um conteúdo sério. Então, as fontes, personagens, quem está envolvido na matéria, já sabem que o assunto é sério. Na redação, no início, tivemos um pouco de dificuldade até consolidar esse posicionamento entre os colegas fotógrafos e entre os próprios repórteres de outras editorias. Mas, logo que o suplemento começou a circular, edição após edição, o estigma sumiu.

Já Juliana Ravelli, então editora do “Diarinho”, do “Diário do Grande ABC” (jornal da região da Grande São Paulo, no Brasil), contou:

Certa vez, escutei a assessora de imprensa de uma universidade pública dar risada ao ouvir minha demanda e o caderno (infantil) em que a matéria seria publicada. A pauta não era engraçada. Em seguida, disse que dificilmente algum especialista iria querer me ajudar. É claro que ela estava enganada. Recentemente, na redação, uma colega de outra editoria foi remanejada para cobrir as férias da repórter do meu caderno. Sua chefe imediata mandou um recado por meio de outros repórteres: “Avisa a fulana que ela vai ter um mês de férias.” Como essas, há muitas outras histórias de desrespeito.

Em Portugal, Andrea Basílio<sup>15</sup>, responsável pela programação infantojuvenil da RTP, e coordenadora do telejornal infantil “Diário XS”, nos disse que a principal dificuldade que enfrenta na realização do programa é o recrutamento de jornalistas para a equipe. O “Diário XS”, no ar desde 2010 na RTP2 (com interrupção em 2013), tem cerca de cinco minutos de duração e vai ao ar duas vezes ao dia. Sua estrutura é formada

---

<sup>15</sup> Entrevista pessoal realizada na RTP, em julho de 2014.

por notícias *hard news* nacionais e internacionais do dia anterior e notas sobre esporte, ciência e cultura, além de ser sempre finalizada com a previsão do tempo. O telejornal tem apenas imagens cobertas pela narração de um repórter, que tem como função explicar as notícias a crianças de oito a 12 anos, de modo que “se só virem o ‘Diário XS’ estarão bem informados”, conta Andrea Basílio. Não é fácil, no entanto, encontrar alguém para essa tarefa: a coordenadora diz que o telejornal já havia tido quatro repórteres em três anos e que se encaminhava para uma quinta contratação.

É preciso dominar mais o tema, para o simplificar. As fontes do dia a dia nem sempre são suficientes. [...] Os jornalistas sentiam que era um trabalho menor para eles [...] uma despromoção na carreira [...]. Um repórter era pouco rigoroso na informação que passava. Como se ninguém fosse notar, como se não interessasse muito. Outro contava uma peça como se fosse o ‘era uma vez’.

Ela afirma ainda que o “Diário XS” se insere numa função educativa obrigatória do serviço público de televisão e é produzido com estrutura mínima, sem captação própria de imagens (ao contrário do que ocorria com programas jornalísticos para crianças que já foram exibidos pela RTP, como o “Jornalinho” ou o “Caderno Diário”). Ela assume que não é o ideal, mas que prefere ter o programa no ar assim do que não o ter.

Traquina (2005b: 14) diz que “não é possível compreender porque é que as notícias são como são sem uma compreensão dos profissionais que são os ‘agentes especializados’ do campo jornalístico (Bourdieu, 1998)”. Essa afirmação significa que o jornalismo precisa ser entendido não apenas como um processo (um conjunto de práticas) ou como um texto mas também como uma profissão — em outras palavras, é necessário tentar definir o jornalismo também por meio das pessoas que trabalham como jornalistas. Elas compartilham pontos de vista, quadros de referências e julgamentos, ou podemos também dizer que elas formam uma “comunidade interpretativa” (Zelizer, 2004). Segundo as falas trazidas acima, não há dúvidas, entre essas profissionais que escrevem para crianças<sup>16</sup>, de que seu trabalho se insere dentro do campo jornalístico, ainda que haja especificidades, como um texto mais curto ou menos presença de notícias factuais (*hard news*). Porém, os demais significados do termo

---

<sup>16</sup> Os profissionais envolvidos no jornalismo infantojuvenil que foram contactados ou entrevistados neste trabalho eram mulheres. A área parece reproduzir o estereótipo de que certos trabalhos ligados à infância, como docência no ensino básico ou serviços domésticos de cuidado de crianças, são áreas majoritariamente femininas.

“infantil”, como já dissemos aqui, parecem inundar essa área de trabalho: seus colegas tendem a identificar esses produtos como algo “ingênuo” ou “imaturo”.

Mas, afinal, para além da percepção dos jornalistas, é possível dizer que existem diferenças entre o jornalismo para adultos e aquele cujo público são crianças? É o segundo mais relacionado ao entretenimento do que à informação em geral? Ou esse tipo de produto jornalístico funciona mais como uma ferramenta educacional para pais e professores do que um meio para as crianças se informarem sobre o mundo em que vivem?

Segundo Fontcuberta (2010: 15), a “comunicação jornalística continua a edificar-se em três eixos básicos: o *acontecimento*, a *atualidade* e a *periodicidade* (grifos nossos). Vamos falar aqui de cada um deles, procurando, por meio de revisão bibliográfica, associá-los ao que tem sido feito em veículos dedicados ao jornalismo infantil em diversos países. Esse exercício não é o foco desta investigação, mas torna-se importante, mesmo que feito de maneira breve e com poucos recursos, pois, na ausência de um estudo de fôlego que tenha se empenhado nessa tarefa, temos de construir uma certa base teórica sobre o jornalismo infantil, com a qual poderemos seguir adiante com esta pesquisa.

### **1.3.1. Acontecimento jornalístico**

Além do acontecimento jornalístico, Fontcuberta diz que há outros, como o histórico ou o sociológico. E enquanto “os meios de comunicação são os criadores dos acontecimentos jornalísticos, ao tornarem público um facto preexistente ou previsto que convertem em notícia” (Fontcuberta, 2010: 17), os demais são determinados pelos estudiosos das respectivas áreas. Ou seja, estamos falando aqui não de algo exterior ao jornalismo, que existe *per se*, mas da transposição de certos fatos para narrativas jornalísticas, processo que toma forma dentro das redações. A escolha de quais fatos ou eventos serão relatados num produto informativo passa por uma espécie de peneira, operada por jornalistas: são os chamados critérios de noticiabilidade. Ou seja, falamos aqui de como é formada a pauta, a agenda noticiosa, os assuntos que serão relatados ou não nos veículos jornalísticos.

A pesquisadora brasileira Gislene Silva (2014) entende a questão de modo amplo. Para ela, a noticiabilidade de um fato envolve três momentos de análise: origem do fato, tratamento do fato; e visão dos fatos. A *origem* liga-se aos valores-notícia desse fato, ou seja, os atributos que ele detém e que favorecem sua seleção para ser

transformado em notícia, tais como o impacto causado, a existência de um conflito, a proximidade com o leitor, a raridade ou, na sua concepção, até mesmo sua ligação a áreas como entretenimento e curiosidade ou conhecimento e cultura, temas nem sempre associados aos valores-notícia. Isso envolve um guia de entendimento do mundo compartilhado com a sociedade na qual se faz esse jornalismo (“Para fazer sentido, um fenômeno deve ser enquadrado nos mapas culturais de significado que já fazem parte do grupo social”; Benetti, 2010: 146). É esse mapa que define se um fato é raro ou não, ou se causa impacto, por exemplo.

Vale a pena, contudo, trazer aqui uma nota de rodapé de Fontcuberta, em que ela relativiza a importância da atualidade para a atividade jornalística contemporânea e, ao fazê-lo, se alinha com a proposta de Gislene para os valores-notícia, mas também os amplia, já que a pesquisadora brasileira não fala nas questões de serviço ou aconselhamento:

Uma das características fundamentais dos meios de comunicação social é terem-se transformado, a par de produtores de informação, em geradores e “disponibilizadores” de serviços. Nesse sentido, pode afirmar-se que, cada vez mais, os meios são objeto de um consumo nem sempre ligado à informação de actualidade. Os exemplos são numerosos: além de informação, os vários meios oferecem serviços como receitas de culinária, conselhos para a saúde, concurso, jogos com prêmios, ofertas de vídeo, livros e artigos diversos etc. (Fontcuberta, 2010: 15).

Hartley (1998) completa essa reflexão, ao dizer que estamos vivendo a transição do jornalismo moderno, centrado na informação de interesse público, que permitiria ao cidadão participar no jogo democrático, para o pós-moderno, que “ênfatiza comunicação mais do que a verdade, o leitor mais do que o evento” (Hartley, 1998: 63). Para o autor, as notícias “modernistas” organizam-se em quatro narrativas, ligadas a uma perspectiva negativa de narração da vida cotidiana: conflito, progresso, competição e acidentes (que resumem os valores-notícia clássicos do jornalismo). Já as “pós-modernistas” giram em torno de um jornalismo “feminino”, “privatizado” “juvenilizado” (*juvenated*; no qual a juventude guia a estruturação das pautas e que tende a simplificar o discurso jornalístico, para engajar mais audiências). Esse jornalismo pós-moderno é estruturado em outras narrativas: a “homilia secularizada” (o ensino de instrumentos pessoais e éticos para a vida doméstica, pessoal ou de desenvolvimento social), cordialidade, esfera privada (o leitor é pensado como consumidor buscando entretenimento, satisfação de desejos), e identidade (estilos de vida). Trata-se de jornalismo que convivem, mas, frequentemente, o segundo toma o

posto do que seria, tradicionalmente, ocupado pelo primeiro: em manchetes de jornais e revistas, em destaques nos telejornais e em canais *on-line*.

Voltando ao pensamento de Gislene Silva (2014), o *tratamento* dos fatos relaciona-se a elementos como relação com fontes; qualidade do material apurado; formato e prazo de finalização do produto jornalístico: fatores que interferem na seleção hierárquica dos fatos para sua transformação em notícia. Ou seja, um bom texto, com imagens de qualidade e que chega a tempo suficiente para receber tratamento gráfico tem mais chances de entrar na edição do dia seguinte de um jornal, por exemplo. Por último, a *visão* dos fatos envolve olhares éticos, filosóficos e epistemológicos do jornalista sobre as ocorrências — ele se guia por noções de verdade, objetividade, interesse público e (tentativa de) imparcialidade. Esses três grandes momentos, origem, tratamento e visão, ocorrem concomitantemente na produção jornalística: ao avaliar um fato, o repórter e o editor já pensam na sua qualidade como notícia, na sua produção como narrativa e no prazo necessário para a sua finalização.

Não encontramos, em nossa pesquisa bibliográfica, nenhum estudo que se voltou especificamente sobre a noticiabilidade no jornalismo para crianças — eis, inclusive, uma sugestão para novas pesquisas na área —, mas é possível falar sobre alguns dos elementos elencados acima combinando diversos trabalhos. Em primeiro lugar, assim como no jornalismo “convencional”, ou “para adultos”, o formato influencia nos critérios de noticiabilidade, conforme Silva (2014) aponta. No caso dos telejornais infantis, algumas análises mostram que notícias “quentes” e temas de grande vulto, mesmo violentos ou traumáticos, podem fazer parte da grade de assuntos abordados por esses programas, tal como acontece no telejornalismo diário para adultos. Quem evidencia isso, por exemplo, são Juliette H. Walma van der Molen e Marijn de Vries (2003), que estudaram a cobertura dos atentados terroristas do 11 de Setembro em um telejornal para crianças holandês, o “Jeugdjournaal”. Elas chegaram à conclusão de que a maneira pela qual o programa “cobriu os ataques parece seguir as intenções dos produtores de tornar as principais notícias compreensíveis para crianças de 9-12 anos e de informar os telespectadores sobre os principais problemas do mundo sem deixá-los muito ansiosos” (Walma van der Molen; de Vries, 2003: 16), ainda que em menor proporção do que em outros casos cobertos, como os de abuso de crianças e o assassinato de um policial.

Matthews (2007), ao analisar a cobertura de reportagens sobre o ambiente no inglês “Newsround” — telejornal do canal público inglês BBC, no ar desde 1972 —, mostra que, apesar de simplificar a cobertura, elencando heróis e vilões e descrevendo animais com características antropomórficas, o programa não deixa de falar de graves problemas ambientais. Ainda sobre o “Newsround”, Buckingham escreveu, em 1997 (p. 122-123), que o programa abordava “rotineiramente ‘*hard*’ news e não evitou assuntos polêmicos. Na amostra de programas analisados, por exemplo, os temas incluíram ecologia e conservação, o orçamento, os perigos da droga *ecstasy*, a guerra na Bósnia e a morte do premiê israelense Rabin”. Além disso, o autor afirma, não apenas sobre o programa da BBC mas também sobre o “Nick News”, do canal a cabo “Nickelodeon” e o “Channel One”, transmitido por satélite para escolas assinantes nos EUA:

Até certo ponto, todos esses programas refletem os “valores-notícia” convencionais das notícias “mainstream”. O doméstico é geralmente privilegiado sobre o internacional, as ações de pessoas eminentes sobre aquelas de pessoas comuns, o evento novelesco sobre o menos espetacular, de desenvolvimento de longo prazo (Galtung & Ruge, 1965). No entanto, cada um deles diverge a partir destes valores em um grau maior ou menor, e de forma a refletir os seus pressupostos implícitos sobre o seu público (Buckingham, 1997: 124).

No entanto, vale trazer para esta reflexão a ressalva feita por Jacqueline Carrero (2008), que, em artigo em que elenca uma série de telejornais para crianças produzidos na Europa, com especial atenção ao que se faz na Espanha, afirma:

Eva Pujadas, professora da Universidade Pompeu Fabra, em Barcelona, diz que muitas análises etnográficas têm demonstrado que o telediário infantil é um formato um pouco forçado — pelo uso excessivo da técnica utilizada no videoclipe —, e, mesmo quando a criança se diverte vendo-o, não atinge os objetivos sociais originais, mas torna-se um programa de consumo, como qualquer outro. A maioria desses espaços tem apresentadores simpáticos e divertidos, mas foge de problemas graves, como a política. Normalmente incluem temas como esportes, zoologia, agendas culturais etc. (Carrero, 2008: 156).

Carrero não cita o estudo que levou Pujadas a fazer essa declaração nem os programas analisados na pressuposta pesquisa ou as metodologias “etnográficas” utilizadas. Isso não nos permite explorar mais a investigação, analisando suas orientações e descobertas. Além disso, o artigo de Carrero se foca nas intenções dos produtores dos telejornais: não foi feita nenhuma análise de conteúdo ou estudo de recepção. De todo modo, agenda parecida com a descrita pela professora de Barcelona é o que se nota em suplementos de jornal destinados a crianças — e isso já é esperado, tendo em vista a aproximação desses suplementos com o jornalismo dos magazines,

que, por sua natureza não diária e, em geral, especializada, tende a se concentrar menos no noticiário *hard news*<sup>17</sup>.

Em 2002, a Andi (antiga Agência de Notícias dos Direitos da Criança, hoje apenas Andi - Comunicação e Direitos) e o Instituto Ayrton Senna<sup>18</sup> fizeram a primeira e única pesquisa abrangente sobre o conteúdo e produção dos suplementos infantis no Brasil, mapeando 36 veículos, de jornais localizados em 28 cidades, de 13 Estados do país (foram estudadas 138 edições, das quais foram analisados 576 textos). Esse relatório mostra que, em termos de temas abordados, “ambiente” aparece em 12,7% de matérias analisadas, seguido de “atualidades” (política, acontecimentos internacionais etc.), com 9,7%, “entretenimento/programação” (cinema, teatro, TV etc.), 9,2%, e “ciências”, com 8,9%. Nota-se aqui que as reportagens apresentam tanto os valores-notícia clássicos listados por Silva (2014) quanto os campos que estruturam o “jornalismo pós-moderno”, de Hartley (1998), e que, ao contrário do pensamento dos colegas de redação dos profissionais ligados ao jornalismo infantil, entretenimento, apesar do destaque, não era dominante na pauta dos veículos. O tratamento que é dado a cada um desses temas, ou seja, o modo como cada fato é transformado em notícia (a construção do acontecimento jornalístico), no entanto, recebe muitas críticas do relatório, que diz que os editores dos cadernos adotavam “visão muito redutora das capacidades de ‘leitura’ dos acontecimentos e das notícias pelas crianças. Em decorrência desse preconceito, não levam em conta a realidade social que as cerca, tratada nos jornais de forma simplista” (Andi e IAS, 2002: 29). Além disso, o relatório alerta sobre a necessidade de os suplementos deixarem mais clara a distinção entre espaço publicitário e editorial: “79,3% das mensagens comerciais aparecem de forma velada nas edições infantis, publicadas em forma de ‘reportagem’, ou são veiculadas de modo explícito em matérias feitas pelo jornal com objetivos mercadológicos” (Andi e IAS, 2002: 32).

Sobre a revista semanal brasileira “Recreio”, Thais Furtado — que em seu doutoramento (sobre o qual falaremos adiante) analisou discursos do magazine utilizando metodologia francesa — trouxe, em trabalho posterior à sua tese e em parceria com Sabrina Franzoni, a conclusão lateral de que “é possível afirmar que todos

---

<sup>17</sup> Carvalho (2007) diz que os suplementos são o espaço em que o jornalismo dos magazines aparece nos jornais, pelo *design* elaborado, pela linguagem mais refinada, pelos textos mais reflexivos e pela temática única.

<sup>18</sup> O Instituto Ayrton Senna é uma organização não governamental brasileira que atua na área da educação.



os textos [da “Recreio”] podem ser considerados jornalísticos. Até porque são construídos a partir de uma lógica jornalística, dentro de uma rotina jornalística — feito por jornalistas, com utilização de pautas discutidas em reuniões, com entrevistas, pesquisas etc.”. Além disso, as autoras dizem que “vários critérios de noticiabilidade [...] são respeitados na escolha dos temas tratados pela *Recreio*” (Furtado e Franzoni, 2015: 243) — ainda que o artigo mostre isso em apenas um texto extraído do magazine.

Os estudos levantados aqui mostram que, apesar da identificação de problemas, vários produtos jornalísticos produzidos para as crianças se aproximam dos critérios de noticiabilidade adotados pelo jornalismo “convencional”, tanto na sua vertente “moderna” quanto na “pós-moderna, o que se coaduna com o discurso das profissionais por nós ouvidas nesta pesquisa. Elas não se mostram duvidosas em relação à natureza do seu trabalho jornalístico e, sobretudo, dizem que o fazem *imaginando* um leitor criança (e não adulto), ativo, interessado e crítico e que tem direito a conhecer o que acontece ao seu redor. Ponto de vista que não parece ser compartilhado por seus colegas de redação, que aparentam acreditar que as crianças vivem em um mundo à parte, alheias à dores e aos problemas dos adultos, mergulhadas apenas em assuntos leves, divertidos e de fácil compreensão.

Nesse sentido, vejamos algumas das frases ditas pelas jornalistas dos “infantis”, ao descrever o seu trabalho (grifos nossos): “Escrevo sobre fatos. Nada é ficção. Apuro e checo informações, escrevo, edito e publico reportagens de *interesse público*. Além disso, acredito que meu trabalho carrega uma das principais missões do jornalismo: a construção de uma sociedade livre e democrática”, diz Juliana Ravelli, do “Diarinho”. Nesse sentido, ela deixa claro que não fala para pais ou professores: “Se desde a infância a criança descobre a importância da informação — *de saber o que ocorre em sua comunidade, escola, cidade, Estado, País* —, certamente defenderá seu direito a ela na vida adulta”. Catarina Chagas, editora do site da “Ciência Hoje das Crianças”, afirma que seu trabalho “é bem jornalístico, pois envolve notícias, apuração e redação da matéria por um repórter, passando em seguida por um trabalho de edição”. No entanto, ela diz que a equipe não está restrita a pautas quentes, e eventualmente publica “textos atemporais sobre temas de *interesse dos nossos leitores*”. E, sobre as matérias publicadas no “Correio Criança”, Márcia Dementshuk conta: “Temos as fontes, os personagens, trazemos dados, contextualizamos o tema, trazemos o ‘fator novidade’ do tema, relacionamos o tema ao universo da criança paraibana”.

### 1.3.2. Atualidade jornalística

Fontcuberta diz que o jornalismo tem como base a seleção e a difusão (ou seja, a transformação em notícia) de fatos da atualidade. Explicando em pormenor: “Para uma informação ser notícia requer a união de três factores: a) ser recente; b) ser imediata; c) que circule” (Fontcuberta, 2010: 18). O terceiro fator parece não nos interessar aqui, mas na verdade ele está intimamente ligado ao segundo: a atualidade do fato está ligada à noção de que ele, em si (ou sua descoberta), seja recente e de que o período entre essa ocorrência ou achado e sua divulgação enquanto notícia, para um público massivo, seja o mais curto possível.

Ela acrescenta, na página seguinte a essa citação, que “há tantas actualidades jornalísticas quanto os meios de comunicação existentes no mercado”, no sentido de que essa atualidade não se define exteriormente ao veículo jornalístico, mas, ao contrário, é definido por ele e se dá entre duas edições do produto. É esse intervalo de tempo que diz se o fato é recente ou mesmo imediato. Traquina (2007: 149) fala que os jornalistas cumprem o ciclo do “dia noticioso”, organizando a captação de fatos e sua transformação em notícia dentro dessas 24 horas, mas aqui se pode entender também como o mês, semana ou quinzena noticiosos, no caso de magazines ou suplementos de jornal, chegando até ao imediatismo absoluto da cibermídia ou da transmissão “ao vivo” (como se diz no Brasil) ou “em directo” (na vertente lusitana) da TV. No caso do jornalismo infantil, vemos que há magazines mensais (como os estudados nessa pesquisa); suplementos semanais de jornais de circulação geral (muito presentes no Brasil); programas de rádio semanais<sup>19</sup>; telejornais diários para as crianças (existente inclusive em Portugal); seções diárias, que circulam em meio ao jornalismo adulto (caso do *Para o Seu Filho Ler*, do jornal brasileiro “Zero Hora”, sobre o qual também falaremos ainda neste capítulo); e impressos diários.

Neste último caso, a França é o país onde circulam dois dos veículos diários mais tradicionais do jornalismo para criança: surgidos na década de 90 e com edições de segunda a sábado, “Le Petit Quotidien” (para crianças a partir dos seis anos) e “Mon Quotidien” (para as que têm entre dez e 14 anos) investem na oferta de textos

---

<sup>19</sup> A RTVE, empresa pública de comunicação da Espanha, tinha, no momento da redação deste capítulo (maio de 2014), um programa de rádio semanal para crianças. O “Estación azul de los niños” traz dicas culturais, concurso de desenhos, entrevistas e gravações com crianças que respondem à pergunta da semana. O produto está disponível também na internet <<http://www.rtve.es/alacarta/audios/la-estacion-azul-de-los-ninos/>>.

noticiosos. A brasileira Andréa Lemos investigou, em seu mestrado na universidade Sorbonne Nouvelle, o conceito de atualidade no jornalismo infantil. Ela estudou o “Mon Quotidien” e o “Este é Meu!”, veículo noticioso diário para crianças encartado no jornal “Correio Braziliense” (que circulou de 2000 a 2003). Em suas conclusões, a pesquisadora afirma que, nos jornais estudados, a atualidade observada é “destemporalizada” (*détemporalisée*). Ao realizar análises temáticas e de marcas de tempo, a investigadora observou que os jornais se voltavam ao que é contemporâneo, mas não imediatamente presente — apesar de serem diários, e estarem voltados ao chamado ciclo do “dia noticioso”, de que fala Traquina. “Nos periódicos de atualidades para as crianças, esse critério [de atualidade] se articula com outros mais ligados aos objetivos educativos dos periódicos infantis, e isso faz que a atualidade colocada ao alcance das crianças não seja a atualidade dita ‘quente’, em que a informação se qualifique sobretudo pelo seu caráter recente” (Lemos: 2011, 103).

Essa poderia ser, então, uma das muitas atualidades jornalísticas defendidas por Fontcuberta, se entendêssemos sua definição num sentido *lato*: cada edição dos dois jornais define o que é *recente* para as crianças, ainda que essa atualidade não seja a mesma dos jornais diários para adultos, ou seja, não trate das descobertas e acontecimentos do dia anterior. Do ponto de vista da criança leitora imaginada, temos aqui um jornalismo que se preocupa com seu papel formador, educador da criança: em nome dele, mesmo publicações diárias abrem mão das notícias “quentes”, porque as sobrepõem a assuntos de interesse pedagógico: “Pudemos constatar que a inclusão, nas páginas de publicações infantis, de temas retirados dos *media* informativos regulares engendram processos educativos informativos, principalmente explicativos” (Lemos, 2011, 103).

### **1.3.3. Periodicidade**

Por fim, Fontcuberta (2010: 19) diz que o último pilar no qual o jornalismo se assenta é a *periodicidade*, descrita por ela como o “intervalo de tempo entre uma comunicação e outra”. Essa pausa é definida por cada meio (ainda que o intervalo de tempo seja cada vez mais curto, como nos canais noticiosos *on-line*), e isso faz que o público se acostume a um determinado ritmo de provisão de notícias. Nesse sentido, é comum associar-se o início do jornalismo infantil a publicações periódicas dedicadas à infância, na virada do século 19 para o 20 (tanto no Brasil quanto em Portugal), apenas

pelo fato de serem produções seriadas e/ou colecionáveis — ainda que se faça a ressalva de que não havia nada além disso que as associasse a uma rotina jornalística.

As pesquisadoras brasileiras Rafiza Varão e Veronica Bemfica apresentaram, no 7º Encontro Nacional de História da Mídia, em 2009, um artigo em que tentavam retratar a emergência da “imprensa jornalística” para as crianças no Brasil. No país, considera-se que o início das publicações infantis se dá com “O Jornal da Infância”, publicado em 14 de abril de 1898 (Cardoso, 2008) — do qual não se tem muita informação —, seguido pelo magazine semanal “O Tico-Tico”, de 1905, que se tornou mais célebre que seu antecessor e se encerrou apenas em 1958, então com periodicidade mensal. As autoras associam o surgimento desses primeiros produtos periódicos para as crianças com a afirmação da infância enquanto uma categoria social (e, portanto, mercado consumidor) e dizem que, se num primeiro momento esses produtos pioneiros continham seleções de contos e conteúdos didáticos, posteriormente, “passaram a apresentar elementos do jornalismo mais nitidamente em suas edições [...] A inclusão de matérias com informações atuais e culturais de interesse dos leitores, a busca por informações novas e explicações com fonte e seções destinadas à participação dos leitores”.<sup>20</sup>

Varão e Bemfica (2009) associam essas inclusões de traços jornalísticos a uma mudança no mercado editorial e a exigências do público leitor, fatores que obrigaram as publicações a “apresentar em suas edições materiais que condiziam com a proposta e com o título que conquistaram”. No entanto, o trabalho não deixa claro que transformações foram essas e por que as crianças passaram a exigir um conteúdo mais vinculado à atualidade.

Em Portugal, as publicações para crianças começam com títulos como “Amigo da Infância”, “Ilustração da Infância”, “Jornal da Infância” e “Jornal das Crianças”. Segundo Ponte (2013: 88), e assim como aconteceu no Brasil, esses veículos “sem carácter noticioso de actualidade, apresentavam-se como fascículos mensais. Num tempo de valorização da educação infantil precoce e das boas maneiras, associavam ao texto a ilustração; nos seus conteúdos informativos e de conhecimentos úteis, apresentavam folhetins e concursos”. Ela também informa que, no início do século 20, mesmo jornais generalistas tinham seções para as crianças, como o “Diário de Notícias”

---

<sup>20</sup> O termo “matéria” parece-nos aqui usado de forma pouco cuidadosa, pois o jargão tem como significado “texto jornalístico” e, como vimos aqui, não há jornalismo sem valor-notícia.

e “O Século”. Mas, também como se passa na academia brasileira, observamos a falta de estudos que investiguem melhor o período de transição, em que publicações apenas periódicas adquiriram características jornalísticas (e isso nos impede de traçar relações entre a periodicidade do jornalismo infantil e o seu leitor imaginado, como nos propusemos nesta seção).

É preciso, no entanto, problematizar a noção de periodicidade nos dias de hoje, já que os textos jornalísticos não se restringem à publicação em seus sites oficiais, mas circulam por perfis de redes sociais e agregadores de conteúdo, como os aplicativos de celular e portais da internet, além de serem encontrados em motores de busca *on-line*. Esvai-se nessas novas formas de divulgação a hierarquia noticiosa estruturada por editores, que envolve não apenas a importância do tema mas também o período em que ele foi divulgado; notícias mais “velhas” têm menos importância que as mais atuais, pois são, em tese, já conhecidas. Além disso, como o leitor tem acesso aos produtos de modo não controlado pelo emissor, a periodicidade na qual os veículos pensam o seu ciclo noticioso é desmontada — incluindo sites de *hard news* ou boletins de rádio, que funcionam não apenas com o que surge no momento, as chamadas notícias de “última hora”, mas também programam histórias mais “frias”, com certa intemporalidade, para preencher seu cardápio informativo do dia. Por outro lado, aumenta o poder desses intermediários na seleção de notícias oferecidas ao leitor, o que pode ser um obstáculo à pluralidade informativa, caso o receptor não busque variar as suas fontes jornalísticas:

Há, claro, um risco, ao se pretender evitar o potencial da agregação assente nas melhores plataformas: hoje, os chamados intermediários digitais (motores, agregadores, social *media* etc.) tornaram-se poderosíssimos sistemas de intermediação do acesso à informação. Repare-se que o acesso a notícias *on-line*, hoje passa sobretudo por esses intermediários e não directamente pelos sites dos meios tradicionais. Se pensarmos que o acesso às notícias, na internet, se faz maioritariamente (72%), como vimos, pelos motores de busca, agregadores de notícias e social *media*, poderemos estar perante aquilo a que se chama uma “ameaça”, sobretudo pelo que isso pode significar em termos de condicionamento da matéria noticiosa e de pluralismo da informação, que é justamente no qual o problema poderá ter uma dimensão mais preocupante (Cádima, 2013: 30).

Esse material também se mistura a textos, narrações, vídeos de outras fontes, que não são jornalísticas, mas que mimetizam a estrutura noticiosa (elementos textuais e *design*), em busca da credibilidade que os veículos jornalísticos detêm perante o público. Os leitores, principalmente o que têm menor literacia midiática (como as crianças), ou seja, que conhecem pouco sobre o funcionamento das empresas de mídia, da construção da realidade proporcionada pela narrativa jornalística, pelo sistema

informativo de seu país e do mundo, têm mais chances de se perderem na “massa de informação que se auto-reproduz sobre a arquitectura matricial da rede, a cultura colaborativa, dialógica, interactiva, e a progressiva autonomização da esfera pública participativa da sociedade em rede” (Cádima, 2013: 21).

De todo modo, fica claro aqui que apenas a periodicidade não confere a um veículo a “etiqueta” de jornalismo. Porém, sem ela, não é possível falar em atividade jornalística, já que os intervalos regulares que guiam a produção jornalística, como vimos, ainda está, pelo menos por enquanto, na base da definição do conceito de “atualidade”, outro elemento basilar do jornalismo.

#### **1.4. Cenários: jornalismo infantojuvenil luso e brasileiro**

Nesta seção, recorreremos a estudos acadêmicos que tiveram como objetos produtos jornalísticos para as crianças em Portugal e no Brasil para traçar um cenário (possível) do jornalismo infantil português e brasileiro, com ênfase nas publicações mais recentes, por conta do objetivo primeiro desta investigação, que busca lançar um olhar sobre a contemporaneidade. Procuramos aqui não apenas listar as descrições dos veículos feitas pelos investigadores mas também apresentar algumas de suas análises, quando nos pareceu cabível.

##### **1.4.1. Jornalismo infantojuvenil em Portugal**

O jornalismo para crianças em Portugal tem tido alguma produção na TV pública, a RTP (Rádio e Televisão de Portugal)<sup>21</sup>. Jorge (2009: 652), em análise de produtos dos *media* feitos para os que têm entre 12 e 18 anos, cita experiências portuguesas do serviço público de televisão no jornalismo para crianças que ocorrem há pelo menos três décadas — “Jornalinho” (década de 80), “Caderno Diário” (anos 90 e 2000) e “Mil Gigas” (fim da década de 2000). Além desses, houve ainda o programa “Pica”, exibido em 2010, que, segundo o site da RTP<sup>22</sup>, era

um magazine cultural apresentado sob a forma de um *programa* de ficção. Os seus conteúdos, para além da ficção propriamente dita, centram-se na apresentação diária de notícias e reportagens com interesse para jovens (com destaque para a tecnologia, jogos, música, literatura, cinema, teatro e desporto).

Artigo de Cátia Candeias, publicado em 2005, debruçou-se sobre outro programa, o “Quiosque” (já extinto, exibido de 2006 a 2008), também da RTP, que

---

<sup>21</sup> Esses materiais, infelizmente, não estão presentes no acervo on-line do canal.

<sup>22</sup> Disponível em: <[www.rtp.pt/programa/tv/p21558](http://www.rtp.pt/programa/tv/p21558)>. Acesso em 12 nov. 2013.

visava oferecer informações e entretenimento para o público infantojuvenil. Segundo Candeias, tratava-se de um formato interessante, que investia em linguagem adequada ao público e na escuta frequente de crianças em suas edições, apesar de exibir reduzido número de pautas com temas nacionais. Em sua análise, Candeias chamou a atenção para a necessidade de

ter em conta as opiniões das crianças em relação à forma como os *media* actuam, quer em relação a notícias sobre elas, quer em relação à informação em geral. Especialmente porque acreditamos que a forma como os *media* representam, ou ignoram as crianças, influencia o modo como elas serão vistas pela sociedade (Candeias, 2005).

Uma iniciativa mais recente da RTP (canal 2) é o noticiário “Diário XS”, do qual já falamos aqui. O programa foi exibido inicialmente entre 2010 e 2012 e era formado por notas cobertas (imagens e narração, sem a figura aparente do jornalista), além de poucas e curtas entrevistas. Segundo Dias e Borges (2012), o primeiro “Diário XS” era destinado a crianças de oito a 12 anos, tinha cerca de cinco minutos de duração e era veiculado de segunda a sexta, às 17h40 e às 19h45. Sua pauta era composta por atualidade de Portugal e do mundo, explicadas com linguagem simples e estrutura didática. As autoras teceram elogios ao noticiário: “A aposta no jornalismo infantil [...] garante a veiculação de informação de uma forma diferenciada, isto é, com um vocabulário e uma linguagem audiovisual adequados ao público” (Dias e Borges, 2012: 405). Elas também destacam a possibilidade que as crianças tinham de interagir com a produção do programa, ainda que fosse de forma “rudimentar”, na sua página do Facebook.

Em 2014, durante a produção desta investigação, o canal público português retomou a produção do “Diário XS”. De volta à grade do canal 2, o minijornal é exibido de segunda a sexta — em dois horários, por volta das 7h e das 17h10 — e tem cinco minutos de duração. Segundo o site da RTP2, “o DIÁRIO XS é um noticiário extra sofisticado que informa os jovens dos 8 aos 12 anos sobre os acontecimentos nacionais e internacionais da política, da ciência, das artes, do desporto, da escola e da meteorologia de uma forma extra simples”. É “o telejornal que faltava para os jovens dos 8 aos 12 anos”. Não parece ter havido alterações em relação ao modo anterior: permanecem as notas e as entrevistas curtas. A escalada (ou alinhamento, em Portugal) segue a estrutura de um telejornal convencional, com *hard news* nacionais ou internacionais em destaque — muitas vezes, é economia que abre o programa — e

assuntos leves fechando o jornal — o encerramento de fato se dá sempre com a meteorologia. O tom é didático, e o uso de infográficos se limita, em geral, a mapas.

Jorge (2009) afirma que “a produção de jornais ou noticiários especificamente para jovens é uma prática rara nos sistemas mediáticos, e cada vez mais rara em condições de grande comercialização, convergência e desregulamentação”, porque são iniciativas que envolvem altos custos e que, acredita-se, dificilmente atraem a audiência suficiente para sustentar os gastos. Desse modo, entende-se que o grande investimento necessário para a produção de vídeos seria uma justificativa para essa lacuna no audiovisual de Portugal.

No primeiro semestre de 2015, surgiu no mercado português o “Jornalíssimo” (<http://www.jornalissimo.com>): “um site de informação destinado a jovens a partir dos 12 anos de idade, com notícias sobre ambiente e animais, ciência e tecnologia, artes, desporto e política”, segundo a definição do próprio canal. “As notícias são tratadas de forma rigorosa, com uma linguagem clara e sem tabus, adequando os temas a um público juvenil, que tem hoje poucos espaços noticiosos que lhe sejam dirigidos.” A responsável pelo projeto, pioneiro no país na área *on-line*, é a jornalista Joana Fillol, que passou pela “Visão Júnior”, objeto desta investigação.

Essa revista, aliás, é a única representante do jornalismo para as crianças no mercado impresso português. Não vamos nos deter nesta publicação aqui, por conta do estudo mais amplo que faremos sobre ela mais adiante. Vamos apenas apontar que essa revista foi um dos veículos também estudados por Jorge em seu artigo. A investigadora diz, com tom crítico, que publicações como a “Visão Júnior” exploram produtos de entretenimento nacionais e globais e orientam para o consumo e para as culturas juvenis (como tribos urbanas, *emos* ou góticos). Mas também incitam a participação do leitor, com SMS, telefone e carta. E, assim como Candeias ressalta a importância da produção de sentidos conduzida pela mídia na socialização das crianças, Jorge afirma, por meio de revisão de literatura, que:

apesar de as subjectividades propostas pelos media destinados a jovens os colocarem sobretudo como consumidores e de o seu tom ser sobretudo de entretenimento; e apesar de os media noticiosos *mainstream* estabelecerem poucas ligações com os jovens, pretendemos demonstrar neste texto [...] que os jovens são capazes de negociar as posições de sujeito que lhe são oferecidas e de as adequar à sua posição social de forma criativa e positiva (Jorge, 2009: 659).



### 1.4.2. Jornalismo infantojuvenil no Brasil

O “Globinho”, de “O Globo” (Rio de Janeiro), criado em 1938, é possivelmente o mais antigo espaço para crianças vinculado a um jornal no Brasil e a primeira publicação com caráter mais jornalístico. Surgiu como uma seção, que foi descontinuada em 1940. “Além de histórias em quadrinhos, o veículo também organizava séries de reportagens sobre grandes personalidades” (Fischberg, 2007: 37). Em 1972, voltou na forma de uma página e, posteriormente, tornou-se um caderno. Em julho de 2013, no entanto, o suplemento deixou de ser publicado e se tornou apenas um blog ([www.oglobo.com.br/blogs/globinho](http://www.oglobo.com.br/blogs/globinho)), que se diz “um espaço para crianças, com novidades literárias, dicas e programação cultural”. Não houve justificativa pública do jornal para o fim do suplemento. Um texto da “Agência O Globo” publicado no lançamento do blog<sup>23</sup> sugere apenas que houve uma substituição de plataformas: “ [...] E a semana termina com uma reportagem especial, como se fosse a capa do caderno, mas em versão on-line”<sup>24</sup>.

Outro suplemento infantil com longa trajetória é a “Folhinha”, veículo para crianças encartado no jornal “Folha de S.Paulo” e que completou 50 anos em 2013. Foi publicado pela primeira vez em 8 de setembro de 1963, sob o nome de “Folhinha de S.Paulo”, com 16 páginas, em formato tabloide (o nome “Folhinha” surgiu em 1987). Nessas cinco décadas, teve entre oito e 16 páginas. Hoje, conta com uma página na internet (<http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/>), com reproduções do texto do impresso e notas exclusivas do *on-line*. Costa (1992), em sua pesquisa de mestrado, na década de 90, mostra que, no início, a “Folhinha” sugeria atividades escolares, dava descontos em eventos, ensinava etiqueta e experiências científicas e, sob a influência do regime militar no Brasil, nas décadas de 70 e 80, passou a ter um caráter mais didático, com datas comemorativas. Desde o fim da década de 80, segundo a estudiosa, o caderno preocupava-se mais em utilizar linguagem próxima do oral e busca uma linha editorial com fundamentos jornalísticos, e não apenas de entretenimento.

Na comemoração dos 50 anos de existência da “Folhinha”, em setembro de 2013, Otavio Frias Filho, diretor de redação da “Folha”, publicou um texto no

---

<sup>23</sup> Disponível em: <<http://br.noticias.yahoo.com/globinho-inicia-fase-100-on-line-promove-concurso-100000068.html>>. Acesso em: 9 out. 2013.

<sup>24</sup> Nosso acompanhamento da página sugere que isso não ocorreu, e o blog tem se dedicado apenas a notas de agenda cultural.

suplemento em que definiu assim o projeto atual do caderno<sup>25</sup>: “[...] o jornalista tenta achar a verdade. E são tantos assuntos! Vulcão que começa a cuspir fogo. Vacina nova contra a gripe. [...] Faz 50 anos que a ‘Folhinha’ vive nessa correria, tentando descobrir novidades úteis e interessantes para a criança que gosta de ler. E para os pais e professores dela”. No primeiro semestre de 2015, o suplemento passou por nova reformulação e foi reduzido à metade de seu tamanho: de oito passou para quatro páginas. Não houve explicações aos leitores sobre o corte no conteúdo, mas a mudança ocorreu após veículos que cobrem o mercado profissional jornalístico no Brasil anunciarem uma série de demissões no jornal.<sup>26</sup>

O “Estadinho” é outro suplemento infantil de referência no Brasil que teve sua vida encerrada em 2013 (em 20 de abril). O veículo ainda conserva um blog (<http://blogs.estadao.com.br/estadinho/>), mas a página não é mais atualizada (desde julho de 2013). Nesse mesmo ano, em janeiro, o suplemento havia comemorado seus 25 anos de existência. O caderno terminou em formato de meio tabloide, com dimensões parecidas com as de um minirrevista, fruto da última reforma gráfica e editorial, realizada em 2010. A cada edição, aos sábados, eram publicadas, em média, oito páginas.

Em 20 de abril, em texto publicado no jornal<sup>27</sup>, o “Estadão” afirmava: “[o “Estadinho”] deixará de circular semanalmente no impresso, mas seguirá nas edições especiais”. No entanto, desde a reestruturação do jornal, nenhum projeto especial relacionado às crianças foi realizado. No mesmo texto, Francisco Mesquita Neto, diretor-presidente do Grupo Estado, afirmou que “o jornalismo independente e analítico” e a inovação têm marcado os 138 anos de história do jornal. “O [novo] projeto faz parte da visão de sustentabilidade empresarial do Grupo, de acompanhar as tendências de um mundo cada vez mais veloz e digital”. Ao que parece, o “Estadinho” não estava ligado ao projeto de “jornalismo independente e analítico”, e seu fim pode ter ocorrido para dar conta da “sustentabilidade” financeira da empresa.

---

<sup>25</sup> Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/2013/09/1337641-o-jornalista-e-um-verdadeiro-ignorante-mas-um-ignorante-curioso.shtml>>. Acesso em: 12 out. 2013.

<sup>26</sup> “Folha” inicia demissões que podem atingir 50 jornalistas; suplementos serão encerrados. Disponível em: <[http://www.portalimprensa.com.br/noticias/ultimas\\_noticias/71676/folha+inicia+demissoes+que+podem+atingir+50+jornalistas+suplementos+serao+encerrados](http://www.portalimprensa.com.br/noticias/ultimas_noticias/71676/folha+inicia+demissoes+que+podem+atingir+50+jornalistas+suplementos+serao+encerrados)>. Acesso em: 17 maio 2015.

<sup>27</sup> Disponível em: <<http://economia.estadao.com.br/noticias/economia-geral,estado-estreia-2-feira-a-nova-organizacao-do-jornal-impresso,151336,0.htm>>. Acesso em: 12 out. 2013.

Nossa pesquisa de mestrado (Doretto, 2013) investigou as falas dos meninos e meninas ouvidos nas reportagens de capa desses dois suplementos, “Folhinha” e “Estadinho”. A investigação mostrou que os cadernos infantis, apesar de se dirigirem às crianças, davam muito pouco espaço para as falas dos meninos e das meninas. Um dos fatores que alimentavam essa ausência de vozes era, sobretudo, a pauta escolhida, muito pouco diversificada e bastante direcionada para a divulgação de ações de entretenimento, principalmente no “Estadinho”: havia muitas notícias sobre lançamento de produtos e atividades culturais, que, em geral, eram apenas apresentados às crianças, e não debatidos por elas.

Esse cenário de fragilidade estrutural, financeira e editorial não é exclusivo da “Folhinha” e do “Estadinho”. Em 2002, relatório da Andi e do Instituto Ayrton Senna, já citado, que estudou 36 veículos, de jornais de 28 cidades no Brasil, mostrou que as publicações, em geral, tinham projetos editoriais pouco consistentes, não definiam bem o seu público leitor e contavam normalmente com apenas um profissional, que, sozinho, produzia a publicação. Apesar dessas deficiências, uma iniciativa diferente de jornalismo infantil na grande imprensa surgiu na década passada. O jornal brasileiro “Zero Hora”, do Estado do Rio Grande do Sul, lançou em maio de 2006 uma seção praticamente diária chamada de “Para o Seu Filho Ler”: são notas inseridas em textos de outras editorias, explicando aquela notícia para as crianças, em tópicos. Há ainda (poucos) casos de notas autônomas, que não complementam uma matéria do jornal, mas trazem assuntos que o jornal considera interessantes ou importantes para a criança, com estrutura mais semelhante à de um texto destinado aos adultos, com título, *lead* e, em alguns casos, assinatura do jornalista responsável. Machado e Borelli (2013: 226), em estudo sobre a seção, entrevistaram um dos idealizadores da iniciativa, Ricardo Stefanelli, que explicou que o “*PSFL* [Para o Seu Filho Ler] surgiu justamente para fazê-las [as crianças] transitar pelas editorias todas, sem colocá-las à parte — ao contrário, inseridas no jornal, para pegar gosto por ele também”.

Em seu trabalho, as autoras, assim como apontado nos casos acima, criticam a ausência da voz infantil e da assinatura do jornalista responsável nas notas e a falta de identificação de pessoas que servem como fonte de informação. Ou seja: o jornal

determina o que e como vai ser enunciado, pressupõe seu leitor e refere algo que já faz parte do universo dessa criança. Para tal, acredita não ser necessária a nomeação dos enunciadores. O jornal, como dispositivo que faz parte de um contexto social, pode até

produzir sentidos, mas, mais que isso, ratifica aquilo que crê ser do conhecimento de seu leitor” (Machado e Borelli, 2013: 234).

No mercado de magazines, a escassez de publicações não é diferente. Além da mensal CHC (“Ciência Hoje das Crianças”), outro objeto de nossa pesquisa, o Brasil tem apenas uma única revista semanal para crianças, a “Recreio”, que até 2015 pertenceu à editora Abril e hoje faz parte da editora Caras. A primeira, sobre a qual falaremos mais adiante nesta tese, foi fundada em 1986, é ligada à Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e dedica-se à divulgação de temas relacionados científicos aos pequenos. Segundo a instituição que a publica, o Instituto Ciência Hoje, a CHC “estimula a curiosidade e a compreensão dos fenômenos do dia a dia, trazendo textos escritos por pesquisadores, com linguagem simplificada e adequada ao seu público alvo, além de muitas ilustrações e experiências que podem ser conduzidas pelas próprias crianças”<sup>28</sup>.

A segunda, “Recreio”, surgida em julho de 1969, ficou em circulação até maio de 1982. “Nessa primeira fase, que durou 12 anos, foi um dos sucessos editoriais destinados ao público infantil e registrou alta tiragem, com histórias de grandes autores brasileiros, curiosidades folclóricas, científicas e de interesse geral, sempre acompanhada de um brinquedo” (Correia, 2013: 102). A revista voltou a ser impressa em março de 2000, hoje tem circulação semanal por volta de 100 mil exemplares e é direcionada para crianças entre seis e 11 anos. Em 36 páginas, apresenta textos sobre produtos culturais, como lançamentos de filmes, games, livros e desenhos animados, além de curiosidades, piadas e passatempos.

Ligia Correia, em sua pesquisa de mestrado, analisou 985 exemplares da revista “Recreio” — 453 da primeira versão e 532 do projeto atual (até 2010) — e apontou também que a presença das crianças nas páginas da publicação, assim como nos suplementos de jornal, era escassa:

A Recreio da década de 70 propôs-se a estar próxima das crianças, levando informações que lhes interessavam e também as trazendo para o universo da revista. Isso não acontece com a revista atual: embora os leitores sejam convidados a enviar perguntas e desenhos, não fica claro o espaço disponibilizado para a sua participação (Correia, 2013: 103).

---

<sup>28</sup> Disponível em: <http://cienciahoje.uol.com.br/instituto-ch/publicacoes/revistas>. Acesso em: 8 jun. 2015.

Em 2013, a investigadora Thaís Furtado defendeu tese de doutoramento na Universidade Federal do Rio Grande do Sul sobre a revista e mostrou o quanto a circulação do magazine está atrelada aos brindes que são distribuídos — são coleções de pequenos brinquedos que se sucedem, com duração de 20 semanas cada uma. Quando há o lançamento de uma série, as vendas aumentam, mas caem na quinta ou sexta edição, “porque se conseguiu quatro brinquedinhos, já está legal para brincar”, disse Fernanda Santos, então diretora de redação da revista, a Furtado.

Mas uma das principais conclusões da pesquisadora indica que, apesar do atrelamento da publicação aos brindes, o discurso sobre o consumo não é o que predomina na revista. Por meio da análise de discurso francesa, a investigadora tentou evidenciar os interdiscursos presentes no texto da revista. Assim, Furtado se preocupou em identificar que gêneros discursivos predominavam nas páginas da “Recreio”. Sua categorização levou à divisão em cinco tipos de discurso: de entretenimento, didático científico, sobre a revista, jornalístico e publicitário. Sobre essa análise, ela conta:

No início deste trabalho, eu acreditava apenas que a revista se utilizava do brinquedo e das páginas de entretenimento e de conteúdo didático para, junto, incluir um outro discurso, o publicitário, a fim de acionar um outro desejo, o do consumo. Hoje já penso que não existe uma mão única. Esses discursos todos se misturam e acionam, sim, o desejo de consumo, mas acionam também o desejo de leitura (Furtado, 2013: 204).

O país não tem nenhum programa televisivo jornalístico voltado para crianças, nem mesmo na TV pública; o único telejornal para as crianças produzido no Brasil foi o “Globinho”, da TV Globo, que durou de 1977 a 1983, com Paula Saldanha na apresentação e com uma mistura de notícias e entretenimento (animações). Em entrevista ao programa “Ver TV” de 13 de outubro de 2010, do canal público brasileiro TV Brasil<sup>29</sup>, Saldanha disse que “cinquenta por cento da audiência do Globinho era de adultos. Era um telejornal infantojuvenil em época de ditadura, sem censura prévia. Era apresentado às 5h30 da tarde, basicamente notícias, mas no final colocamos uma parte de entretenimento, com filmes de animação”. A jornalista também explicou que o telejornal trazia reportagens de cinco capitais, Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte, Brasília e Recife, e que “muitas das reportagens eram pautadas, produzidas [e apresentadas] por crianças. Iam mostrar como faziam seus livros manufaturados, seus

---

<sup>29</sup> Disponível em: <[http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/tv/materias/VER-TV/189830-VER-TV-DEBATE-JORNALISMO-INFANTIL-\(BL.1\).html](http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/tv/materias/VER-TV/189830-VER-TV-DEBATE-JORNALISMO-INFANTIL-(BL.1).html); [http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/tv/materias/VER-TV/189830-VER-TV-DEBATE-JORNALISMO-INFANTIL-\(BL.2\).html](http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/tv/materias/VER-TV/189830-VER-TV-DEBATE-JORNALISMO-INFANTIL-(BL.2).html)>. Acesso em: 11 nov. 2013.

espetáculos”. Além disso, Saldanha disse que a equipe do programa transformava conteúdo complexo, como notícias vindas do exterior ou que falavam de produção científica, trocando-o “em miúdos, de maneira irreverente, mas sem reduzir o conteúdo”.

Ao mesmo tempo que os veículos para as crianças publicados pela grande imprensa escasseiam no mercado comunicacional brasileiro, produtos alternativos, de pequenas empresas de mídia, surgem neste início da década de 2010, novamente no meio impresso e no *on-line*. As novas publicações se enquadram num nicho de produtos didáticos, pois se dedicam apenas a explicar atualidades para as crianças, auxiliando-as nas tarefas da escola — assim, não há a intenção de debater assuntos do seu cotidiano. Em março de 2013 surgiu o “Recontando” (<http://recontando.com/>), que tem como subtítulo a frase “jornalismo na medida das crianças”. “A ideia é oferecer um espaço com o conteúdo totalmente trabalhado para as crianças e fazer, de fato, a aproximação delas com o *hard news*”, conta no site do projeto Simone Ronzani, uma de suas idealizadoras. A página produz vídeos, com presença de crianças e animações, que explicam “os fatos mais diversos do cotidiano, de forma criativa e sempre contextualizada [...]”, ressalta a jornalista.

Outro produto novo é o “Joca”, jornal quinzenal para crianças de sete a 12 anos, vendido por meio de assinaturas. Lançada em novembro de 2011, a publicação é inspirada em periódicos internacionais, como o “Le Petit Quotidien”, com pauta voltada para atualidades e textos de vocação didática, produzidos por jornalistas profissionais. Esse propósito de apoio escolar se reflete na periodicidade — o jornal não é publicado em férias escolares — e na existência de um encarte, com textos e exercícios dedicados a pais e professores. Além disso, “com intuito de auxiliar pais e professores”, o veículo adiantava a pauta da próxima edição com *posts* em seu site ([jornaljoca.com.br](http://jornaljoca.com.br); que traz também notas diárias)<sup>30</sup>. A página da editora do produto, Magia de Ler, afirma que o conteúdo do jornal “é composto por assuntos do dia a dia que são transmitidos em uma linguagem que as crianças possam não só entender as notícias como compreendê-las integralmente”<sup>31</sup>.

---

<sup>30</sup> Análise feita em dezembro de 2013; o site passou depois por reformulação e agora tem o conteúdo aberto apenas para assinantes.

<sup>31</sup> Disponível em: <<http://lojamagiadel.com.br/assinatura-anual-jornal-joca.html>>. Acesso em: 11 out. 2013.

### 1.4.3. Jornalismo infantojuvenil luso e brasileiro: considerações

Conclui-se então, pelo levantamento realizado neste capítulo, que o jornalismo para crianças em Portugal tem se desenvolvido mais no meio televisivo do que no impresso, por iniciativa da RTP. O canal público, apesar de descontinuar programas ou nem sempre dotá-los da estrutura necessária, tem produzido ao longo do tempo formatos jornalísticos dirigidos a crianças. O meio impresso e digital, contudo, tem apenas a revista “Visão Júnior” como representante (e, ultimamente, também o “Jornalíssimo”).

No Brasil, por outro lado, não há produções com estrutura jornalística para crianças na TV, e veículos impressos das grandes corporações de mídia vêm perdendo suas páginas. Eles ou deixam de circular ou se tornam apenas um espaço virtual — em geral, com menos conteúdo do que o original, em papel. Assim, as produções para as crianças no país concentram-se nas publicações restantes e em *websites*, formatos que exigem menos recursos tecnológicos e de mão de obra que a TV (e isso vale também para as novas iniciativas, no setor do didático). Esse movimento pode ser entendido dentro de um contexto maior: a crise que o jornalismo impresso vem enfrentando mundialmente, com perdas de circulação e de publicidade, enquanto as audiências de seu canais *on-line* (e de empresas apenas digitais) crescem, mas nem sempre com modelos de negócio que consigam sustentabilidade financeira. No entanto (e isso tem maior peso na nossa pesquisa), a importância crescente do formato digital também ecoa o discurso, incorporado no senso comum, de que as crianças da contemporaneidade são “nativos digitais” e, portanto, numa espécie de determinismo tecnológico, sabem manipular com maestria aparatos de última geração e se sentem atraídas por telas e teclas, em aparelhos móveis e interativos, mas se interessam pouco por papéis e tevês.

A perspectiva de crianças e jovens como “nativos digitais” (Prensky, 2001), explorando com facilidade o potencial das TIC na ponta dos dedos, é incorporada no discurso do senso comum e parece ter guiado as políticas em acesso digital. No entanto, considerar os jovens como uma geração homogênea ignora as diferenças reais entre as crianças em termos de status socioeconômico (SES)<sup>32</sup>, circunstâncias e acesso aos recursos. Esta ideia pode até ter exacerbado, em vez de ter ajudado, a reduzir as desigualdades resultantes da crescente penetração da Internet (Ponte, 2012: 49).

Assim, o jornalismo para crianças no Brasil parece desprezar as idiossincrasias das diversas infâncias que habitam o mundo, apontadas acima, e, em vez disso, escolhe ser plataforma para as necessidades, hábitos, desejos e dúvidas de apenas uma parte

---

<sup>32</sup> Sigla em inglês.

delas: as que podem comprar veículos impressos e as que estão em contato com as novas tecnologias de informação. A grande população infantil que tem acesso livre somente às telas da televisão aberta no país fica à margem do discurso jornalístico produzido para os pequenos. Ou seja, o suporte tecnológico é outro definidor da própria noção de infância para o jornalismo infantojuvenil brasileiro. Em Portugal, por sua vez, ocorre o inverso: a internet, com apenas uma experiência pioneira, ainda não é a plataforma preferencial para o conteúdo jornalístico destinado a crianças no país, que se concentra, porém, em poucos canais: a TV pública, que cumpre sua função educativa obrigatória com um programa cuja equipe produtora assume que é deficitário, e uma revista impressa, ainda sustentada, segundo a empresa que a publica, de forma tradicional, por publicidade, vendas em bancas ou assinaturas.

Além disso, em estudos sobre os produtos já extintos ou ainda em circulação, com já alguns anos de vida, percebe-se que há carência na diversidade de temas abordados (em outras palavras, os critérios de noticiabilidade seguidos nem sempre atingem as expectativas das crianças) e que as redações que preparam essas publicações sofrem com a falta de estrutura. Nos dois países, portanto, há oportunidades para o desenvolvimento de produtos voltados para as crianças, com diferentes orientações editoriais — e estratégias comerciais.

### **1.5. Síntese**

Neste capítulo, concluímos que o jornalismo para crianças, ao contrário do que possam pensar profissionais de outras áreas do jornalismo, e de acordo com o discurso de algumas repórteres e editoras que o realizam, segue os cânones da comunicação jornalística listados por Fontcuberta: a construção do *acontecimento jornalístico* (o que entendemos aqui como a preocupação com critérios de noticiabilidade); o trabalho com fatos da *atualidade* (numa visão alargada, e não apenas ligada ao chamado *hard news*) e a *periodicidade*. Nesse sentido, esse jornalismo parece se destinar diretamente a um leitor criança ativo, com interesses e demandas próprios (ainda que esse foco de interesse infantil seja bastante reduzido pelos projetos editoriais), e não para pais ou professores, apesar de ter caráter educativo (o que influencia na “temperatura morna” de sua cobertura, mesmo no caso de jornais diários).

Com base nos estudos analisados, podemos afirmar também que o jornalismo infantojuvenil — agora, já com foco no Brasil e em Portugal, países de interesse desta



nossa pesquisa —, apesar de se dizer preocupado com a sua criança leitora, ouve pouco os meninos e as meninas. Além disso, enquanto no país europeu a TV pública vem produzindo esse tipo de jornalismo (de modo nem sempre satisfatório, no entanto), no Brasil, a internet é o nicho onde se constata algum crescimento. Ou seja, no país latino-americano tende-se a direcionar o conteúdo apenas para um recorte das infâncias contemporâneas: as crianças de classes de maiores rendimentos, que são usuários frequentes das novas tecnologias (ver capítulo 3).

Será a falta de participação da criança leitora um dos motivos para esse *estreitamento* da diversidade das infâncias no jornalismo para as crianças? Será a falta da voz da criança que pede, reclama, critica e elogia que coloca o jornalista na confortável situação de achar que o seu ponto de vista sobre as crianças se basta, sem perceber que a criança é, ela própria, um ponto de vista (múltiplo e heterogêneo) sobre o mundo? Essa é a pista que este trabalho de investigação quer seguir. E, na continuação dessa procura, no capítulo seguinte vamos pesquisar o que as crianças pensam (ou como falam) sobre as notícias em geral e sobre a produção jornalística a elas destinada, por meio de revisão bibliográfica.



## Capítulo 2. As crianças e as notícias: representações e compreensões

*Guerra: “É ficar com a vida uma bagunça”  
(Sandra Eliana Ramírez, 8 anos)<sup>33</sup>*



### 2.1. Introdução

Este texto não começa neste parágrafo, mas sim no desenho acima. As aventuras do personagem brasileiro, o menino Armandinho, são publicadas em todas as edições do suplemento para crianças “Folhinha”, do jornal brasileiro “Folha de S.Paulo”. Na “tirinha” (no Brasil) ou “banda desenhada” (em Portugal), o garoto e seu amigo inseparável, um sapo, veem na TV, num primeiro momento, um repórter, com capacete e microfone e, depois, explosões. Armandinho reflete sobre as imagens a que assistiu e transmite ao pai suas inquietações. Não se trata de um programa destinado às crianças: parece ser um telejornal, feito para adultos, mas ao qual as crianças têm acesso. Transmitidos ao longo do dia, durante a programação, e atração de assistência obrigatória em muitas famílias, os jornais televisivos acabam fazendo parte da rotina das crianças. Embora nem sempre estejam atentas — sua dedicação pode estar num celular<sup>34</sup> ou num computador, enquanto os pais veem o noticiário —, as crianças ouvem as narrativas jornalísticas e, de algum forma (em fragmentos), constroem sentido sobre os telejornais.

Na tela<sup>35</sup> da TV da casa de Armandinho poderia estar também a imagem de uma criança, vítima da guerra noticiada. Ou de uma menina desaparecida, de um garoto prodígio, de uma criança assassinada. A representação das crianças nas notícias faz parte da trama de significados que os meninos e as meninas constroem sobre a vida

<sup>33</sup> Fala de criança retirada do livro *Casa das estrelas* (Naranjo, 2013: 61).

<sup>34</sup> Telemóvel, em Portugal.

<sup>35</sup> Ecrã, em Portugal.

social. Ou seja: o modo como a infância aparece nas narrativas jornalísticas contribui para a construção da identidade coletiva do grupo que hoje é criança (da forma como essa categoria social se vê e é vista pelo demais) e também influencia na maneira como as crianças entendem as notícias, ou o mundo que é contado por esses discursos (a representação de outros meninos e meninas parece impactar sensivelmente essa audiência, como veremos aqui).

No primeiro capítulo desta tese, voltamos nossa atenção para o jornalismo infantojuvenil, investigando suas semelhanças e diferenças em relação àquele feito para os adultos, suas condições e modos de *produção* e sua inserção no mercado comunicacional público e privado em Portugal e no Brasil. Neste segundo capítulo, continuaremos a seguir o modelo metodológico proposto por Buckingham<sup>36</sup> (2012) para estudar a relação entre crianças e mídia (em que o processo comunicacional deve ser analisado segundo um tripé: a *produção* (abordada no primeiro capítulo), o *texto* e o *público*), e buscaremos, assim, atingir dois objetivos. O primeiro deles é traçar um quadro das principais pesquisas realizadas no campo da *representação* da infância na construção jornalística, com foco nos cenários português e brasileiro; ou seja, estudaremos o que Buckingham chama de o momento do *texto*.

O propósito inicial era dividir as análises entre a representação das crianças no jornalismo dos media em geral e àquela que aparece no jornalismo destinado aos meninos e meninas. Porém, devido à escassez de pesquisas neste último campo, optamos por realizar a análise de forma conjunta, congregando as poucas investigações sobre a representação no jornalismo infantojuvenil no fim da seção. Em seguida, realizamos um levantamento bibliográfico dos estudos que pesquisaram a relação das crianças com as notícias, nos EUA, na Europa e no Brasil: o momento do *público*, segundo Buckingham. Da mesma forma que no primeiro ponto, averiguamos o que tem sido estudado sobre o que as crianças pensam do jornalismo em geral e também suas percepções em relação às notícias destinadas especificamente para elas. Nesse caso, foi possível manter a divisão, já que o número de estudos encontrados nos dois campos foi maior.

---

<sup>36</sup> Baseado no *circuito cultural* de Richard Johnson (1985 apud Buckingham, 2012). Esse mesmo método rege também a nossa análise de dados, conforme se expõe no capítulo 4.

O levantamento bibliográfico foi feito de duas maneiras. Em primeiro lugar, buscou-se estudar obras arroladas na bibliografia de artigos-chave na área (ou seja, de textos de pesquisadores com tradição nos dois campos de pesquisa objetivados nesse capítulo), num efeito “bola de neve”. Além disso, foi feita uma busca por diversas palavras-chave (tal como “criança e jornalismo”, “infância e jornalismo” “criança e mídia” e suas variações na língua inglesa) em bancos de publicações eletrônicas. Não se trata aqui de apontar todos os estudos encontrados que tenham alguma relação com os campos de interesse neste capítulo. Realizamos uma seleção, de acordo com dois critérios: artigos que puderam ser acessados na íntegra e mais recentes (feitos a partir dos anos 2000 em diante).

O objetivo desta revisão bibliográfica é não apenas avaliar criticamente as pesquisas (entender suas falhas e seus pontos fortes; o que deve ser evitado em nosso percurso de análise) mas identificar o que há de comum entre elas, para além dos pormenores que são derivados do contexto em que o estudo foi realizado, e que pode nos ajudar a compreender melhor os dados que levantamos nesta investigação. Porque, ao estudarmos os textos das cartas de leitores coletadas e das entrevistas realizadas, notaremos a emergência de determinadas representações da infância (que, podem refletir ou não as que serão apresentadas neste capítulo) e de certos modos de se relacionar com a produção jornalística (que, da mesma maneira, podem se coadunar ou não com os que foram descritos). Interessa-nos, sobretudo, se as crianças e adolescentes que escutamos (e cujas correspondências foram lidas) identificam se o jornalismo infantojuvenil brasileiro e o português reproduzem os padrões representativos que identificamos nessa revisão e como esses (atuais ou antigos) leitores os compreendem e, a partir disso, constroem alguns significados de suas vivências sociais.

## **2.2. Representações: como as crianças aparecem nas notícias**

Diversos autores (Ponte, 2005; Vivarta, 2009; Jacks et al, 2005; Moeller, 2002, Olson e Rampaul, 2013) dão conta de que os meninos e as meninas, nos discursos jornalísticos, vêm sendo representados a partir de estereótipos, ainda que certo avanço tenha acontecido nos últimos anos. Essas representações preconcebidas podem ser resumidas na afirmação de Jempson (2005) de que a mídia trata a criança, de forma geral, a partir de uma espécie de dicotomia: o ser *inocente*, que deve ser protegido, cuidado; e, em oposição, o *delinquente*, que “quebra” e transgride o papel esperado para essa fase da vida (infantilidade como ingenuidade) — ou seja, quase uma não criança.

Esse binarismo está ligado a um ideal de infância que vem se desenvolvendo ao longo dos séculos, e sobre o qual teceremos algumas considerações breves. Victoria Bonnell (1999) diz que o “repertório de referências disponível” numa cultura nos ajuda a interpretar seus significados (apud Dubinsky, 2012: 12). E, por meio de referências visuais recolhidas sobretudo a partir do século XVII, Ariès (2006) mostrou que a infância é uma construção social: não há uma marca biológica que determina o que é infância ao longo do tempo – ao ponto de, na Idade Média, não haver infância, tal como a conhecemos —; são os valores, as crenças, as normas sociais de um período e de uma sociedade que ditam os contornos que definem as infâncias (já que não há um único modelo, num determinado recorte de tempo).

A partir do que Ariès chama do surgimento do “sentimento de infância”, no século XVII (do entendimento dos adultos de que as crianças de classes privilegiadas deveriam ser mimadas, protegidas, e não lançadas às atividades adultas assim que desenvolvessem certa autonomia), vem-se desenvolvendo em nossas sociedades a ideia de que a infância é não apenas um período de crescimento físico e cognitivo rápido e intenso mas também uma fase de ingenuidade, imaturidade, incapacidade. Os adultos, assim, entendem a criança como alguém que não conhece as armadilhas do mundo, que ainda não sabe compreender o que não está dito, o que está escondido, o que está implícito e, também, que deve ser protegida de conflitos, de dores e de sofrimentos (emoções que só devem ser experimentadas na fase adulta, quando a quebra da ingenuidade fornece ao sujeito as ferramentas racionais necessárias para enfrentar essas situações indesejadas e obscuras).

Trabalhando com esse ideal moderno de infância, Dubinsky (2012) mostra como as imagens de crianças deslocadas do lugar social que é reservado a elas são usadas para mobilizações sociais na contemporaneidade. Como as crianças que padecem nas guerras e na fome são destituídas de sua marca de infância, cabe aos adultos fazer com que elas voltem ao patamar esperado para essa fase da vida: um ambiente de proteção, de carinho e de ingenuidade. Por isso, retratos de crianças em sofrimento viram cartazes de campanhas sociais — ou, podemos acrescentar aqui, fotos de primeira capa de revistas e jornais ou vídeos na TV, e ajudam a dar mais impacto aos relatos noticiosos sobre as tragédias humanas:

Em cartazes políticos, as crianças aparecem para que os adultos possam agir. Uma das mais naturais, tomadas como certas, categorias sociais durante vários séculos tem sido a distinção entre adultos e crianças. Eu acredito que a imagem de crianças em cartazes

políticos (geralmente projetados por e para adultos) pode nos ensinar muito sobre como essas relações de poder são mantidas. Tais crianças não simplesmente absorvem, experienciam ou representam questões políticas iniciadas por adultos. Elas também as sustentam [...]. Quando olhamos para além das fronteiras nacionais e ideologias políticas [...] nós também podemos ver o conhecimento global sobre a “infância” que esse arquivo visual nos ajudou a criar (Dubinsky, 2012: 8-9).

A literatura mostra que há dois tipos de problema nessa representação. O primeiro é de que determinadas crianças merecem mais atenção do que outras nesse tipo de mobilização: as meninas e os meninos marginalizados socialmente, mesmo privados diariamente de sua “condição idealizada” de criança, não atraem, com a mesma força de garotos e garotas de classes altas, a atenção de grupos de interventores que conclamem às instituições governamentais e jurídicas formas seguras de proteção (elas com mais força do que eles, já que o gênero feminino demanda mais cuidado, por sua suposta fragilidade física — colocada em questão por Beauvoir, 2008<sup>37</sup>). “Fatores como idade, gênero, classe, noções de respeitabilidade e raça contribuem para a legitimidade do estado de vítima e, conseqüentemente, também para a extensão do interesse e da cobertura da mídia (Olson e Rampaul, 2013: 26). Nesse caso, ao contrário, crianças excluídas socialmente por vezes aparecem como aquelas que “ameaçam” a ordem e a paz (ou, ainda que colocam em perigo a segurança e a proteção de outras crianças — essas sim ainda tidas como pertencentes à esfera idealizada de infância). Altheide diz que “as crianças atuam em um papel dual em termos de inocência e brutalidade, proteção e controle. Nós podemos justificar excesso de proteção das crianças e nós podemos desculpar excesso em puni-las, particularmente — e paradoxalmente — se sanções extremas protegerem a inocência delas (Best 1990, 1994; Sommerville 1982; Zelizer e Rotman 1985)” (Altheide, 2002: 248).

O segundo problema é o de que, nesse tipo de representação, perdem-se a complexidade e a variedade de papéis sociais que podem ser exercidos pelas crianças. Ainda que elas tenham estágios de desenvolvimento físico e cognitivo a serem atingidos e, por isso, necessitam de cuidados, isso não quer dizer que não tenham capacidade de tomar suas próprias decisões, de construir significados de mundo e de participar de arenas não tradicionalmente ligadas a elas, como esferas de decisão institucionais ou de criação cultural.

---

<sup>37</sup> Simone de Beauvoir, no clássico “O segundo sexo”, diz que não sabemos se as mulheres, em tempos remotos, tinham a mesma condição física do homem, e a divisão de tarefas entre os gêneros acabou, ao longo dos séculos, desestimulando o desenvolvimento físico feminino.

Nessa área, a da representação da infância na mídia, Ponte apresenta relevante trabalho. No estudo de edições do jornal português “Diário de Notícias” ao longo de 30 anos (em intervalos de cinco anos), ela mostra que a diversidade das temáticas que envolvem os mais novos estava fora da agenda midiática:

Escasseiam crianças com infâncias híbridas e dinâmicas, autonomia, desdobramento de actividades, saberes e conhecimentos. Nesta cobertura longitudinal, dominou o valor emocional dos mais novos. Não é difícil reconhecer a ideia de que as crianças dão boas imagens e boas histórias de interesse humano e de que não exigem grande especialidade para se falar delas (Ponte, 2005: 275).

Em 2005, retomando a pesquisa feita de modo oblíquo por três décadas e estendendo a amostra de dois para quatro veículos portugueses (“Público”, “Diário de Notícias”, “Jornal de Notícias” e “Correio da Manhã”), Ponte e Afonso expõem que houve aumento no número de textos encontrados, porém o crescimento “não correspondeu a um alargamento da agenda das notícias na perspectiva das políticas de infância” (Ponte e Afonso, 2009: 43). As autoras realizaram uma sistematização que condensa a representação das crianças e dos jovens nas notícias em quatro grandes categorias temáticas, que acabam por reforçar a dicotomia entre *a criança inocente* (que faz parte do grupo das “nossas crianças”) e *a criança marginalizada* (as “crianças dos outros”). No primeiro caso, temos:

- *a criança aluno*: “genérica e abstrata [...], afectada pelo confronto entre agentes sociais”; “objecto de discussão como investimento, do Estado e das famílias”, ou, resumidamente, “o aluno seu filho”;

- *a criança investida*: objeto de atenção da família e que está relacionada a “novas tendências, comportamentos, consumos e estilos de vida”, ou “os nossos filhos”.

No segundo, o da “criança marginalizada”, destacam-se:

- *a criança ameaçada*, que aparece em casos de “violência sexual a doenças, acidentes, guerras, catástrofes naturais (...)”; em outras palavras, não é seu filho, mas “podia ser”.

- *a criança maltratada*, “associada a famílias disfuncionais e a ambientes de pobreza social”, ou “o filho dos outros”.

- *a criança ameaçadora*: também “o filho dos outros”, trata-se daquela autora de delitos; normalmente, uma criança mais velha e do sexo masculino.



No período analisado, predominaram as representações da criança como *maltratada* e *ameaçada*, como *aluno* (genérica e alvo de atenção do Estado e das famílias) e como *investida* (os “nossos filhos”), que se liga também ao consumo.

Em 2014, tendo a classificação de Ponte como base, Machado realizou estudo durante seu mestrado sobre as vozes das crianças e adolescentes presentes na cobertura do jornal “Público”. A pesquisadora realizou estágio no periódico durante três meses (entre 17 de junho e 17 de setembro de 2013) e selecionou 78 peças que envolviam os mais jovens. As notícias e reportagens (22, nesse caso) estavam presentes principalmente nas seções Sociedade e Mundo e o destaque maior foi para o que Machado chamou de “criança vítima”, com 29 peças: “cujas causas [da vitimização] variam entre abusos sexuais, acidentes, crimes, atos de negligência, ou atentados aos direitos humanos, muitas vezes resultando na morte das crianças” (Machado, 2014: 51). Nenhuma delas era reportagem de mais fôlego. Em seguida, aparecem a criança aluno (com 16 peças) e a criança assistida (com 11), fato que a autora definiu como uma dependência do jornal à agenda noticiosa ligada a atos governamentais ou de outras instituições sociais. O protagonismo infantojuvenil estava presente nos textos de maior investimento jornalístico, ou seja, reportagens mais longas, nas temáticas de educação, saúde e cidadania. Apesar de fazer a ressalva de que seu trabalho envolvia uma temporada de verão e de férias, Machado diz que não houve uma mudança significativa em relação à investigação anterior de Ponte — no sentido de que a criança vitimizada ainda predomina —, mas que é possível afirmar que havia, nesse jornal, no período em que ela lá trabalhou, alguns jornalistas mais sensibilizados para a questão.

Em trabalho mais recente de Ponte, sua revisão bibliográfica dá conta de que “entre as matérias mais presentes nas notícias, tanto na imprensa ocidental como na asiática ou latino-americana, encontra-se o abuso sexual, confirmando assim a maior visibilidade pública desta questão social, nas décadas mais recentes” (Ponte, 2013: 156). Nesse caso, apesar da confluência nesse tema, é preciso marcar algumas diferenças nas agendas midiáticas. Nos EUA, na imprensa e na TV, há destaque também para peças jornalísticas que falam de crianças nas seções ligadas a “estilo de vida”, em que o jornalismo recua nos valores-notícias tradicionais, como contradição e o sensacional, e avança no aconselhamento, no apoio ao leitor imerso em sociedades cada vez mais individualistas e competitivas. Já na diversidade de contextos regionais da Ásia, em estudos que também incidiram em TVs e jornais, os países menos desenvolvidos ainda

não abordam com ênfase questões como trabalho, pobreza e baixa escolaridade infantil enquanto em outros, mais ricos, “o potencial simbólico [da criança] moderno é capitalizado” (Ponte, 2013: 155). Ou seja, a criança investida ganha notoriedade. Na imprensa da América Latina em geral, por outro lado, a perspectiva dos direitos das crianças ainda não tem o mesmo realce que já conseguiu no Brasil, em que a organização não governamental Andi – Comunicação e Direitos investe, por meio de premiações e programas de formação a estudantes de comunicação e jornalistas, no incentivo à cobertura qualificada da infância e adolescência por esse viés.

Na Europa, no âmbito da rede EU Kids Online, Ponte, Bauwens e Mascheroni (2009) focaram no que era notícia sobre crianças e internet, analisando como os jornais de diferentes escopos (regionais, de referência, populares) retratavam os riscos enfrentados e as oportunidades encontradas pelas crianças em seu contato com o *on-line*, seguindo a conceituação adotada por esse projeto de investigação europeu. Foram escrutinadas 51 publicações, de 14 países, tanto do norte quanto do sul da Europa (incluindo Portugal), em um período de dois meses (outubro e novembro de 2007), resultando em pouco mais de mil textos. Desse primeiro mapeamento, a equipe escolheu 13 jornais considerados “de qualidade” para uma análise mais detalhada (o veículo de cada país que deu mais atenção ao tema). Foram 334 textos recolhidos, com 549 menções a riscos e oportunidades *on-line*. A maior parte da cobertura estava concentrada nos primeiros (praticamente 70% das menções).

Olhando em pormenor para esse quadro, vê-se que conduta agressiva de crianças e perigos sexuais (como ver conteúdo pornográfico) foram as coberturas sobre riscos que receberam maior cobertura na imprensa, enquanto as oportunidades (que aparecem nos restantes 30% das referências) traduzem-se em benefício para identidades sociais e relacionamentos. Além disso, de maneira geral, as crianças são representadas de modo passivo, ou seja, como receptores de conteúdos e serviço, e não agentes, em suas atividades *on-line*. Essa imagem, aliás, é mais presente quando as peças se referem a riscos (em pouco mais da metade dos casos). Quando os textos falam sobre benefícios, os mais jovens são mais retratados como atores ou participantes, além de receptores (cada um fica com cerca de 1/3 das menções). Há uma quantidade razoável de discursos de crianças e adolescentes incorporados aos textos jornalísticos (eles aparecem em terceiro lugar na lista de fontes ouvidas, depois de autoridades e de jornalistas, curiosamente listados como especialistas na área), mas essas vozes infantojuvenis são

principalmente de agressores ou de vítimas: novamente, pouco aparecem como agentes competentes.

O enquadramento que foca nos riscos e nos negativos efeitos colaterais das experiências *on-line* das pessoas jovens (como parte de um pânico midiático) parece ser o resultado de uma combinação de fatores: a conveniência tanto dos novos meios como da infância para ser incorporada a um discurso de pânico moral por um lado, e os concordantes valores-notícias que guiam a seleção e a edição de notícias, de outro (Ponte, Bauwens e Mascheroni, 2009: 169).

### **2.2.1. Crianças como fontes de informação**

Outras linhas de investigação têm se preocupado com a presença das crianças como fontes de informação das notícias, em textos que se referem ou não a elas. Nesse ponto, vamos nos focar nos cenários brasileiro e português, alvos do nosso interesse nesta pesquisa e que apresentam estudos relevantes. A já citada Andi (Vivarta, 2009) — organização não governamental brasileira que se volta sobretudo para o monitoramento do jornalismo na área de direitos humanos e políticas públicas — debruçou-se na cobertura jornalística sobre os direitos e qualidade de vida da infância e juventude em 12 países latino-americanos entre os anos de 2005 e 2007, em 130 periódicos, no trabalho mais abrangente na área encontrado até o momento nesta investigação. O grande levantamento mostrou que, além de a cobertura pecar na contextualização das histórias narradas e na falta da abordagem de políticas públicas, os meninos e as meninas apareceram na proporção de cinco para cada cem fontes ouvidas.

Marôpo, que analisou a cobertura sobre a infância no “Público” e no jornal “O Globo”, do Rio de Janeiro, no ano de 2009, apresentou, como algumas de suas conclusões, que, os mais novos aparecem, de forma geral, como “objecto de proteção” ou “projecto de pessoa”, alguém que ainda não adquiriu a cidadania plena, e que “os pontos de vista de crianças e jovens sobre as questões que lhes dizem respeito são frequentemente silenciados em representações noticiosas que os ignoram como sujeitos de interesse político e social” (Marôpo, 2009: 298). No entanto, a pesquisadora ressalta que foi possível notar também que os jornalistas de ambos os países estão mais sensíveis à importância da cobertura sobre os direitos da infância e que houve aumento da visibilidade das crianças e dos jovens no discurso noticioso, em virtude do trabalho de entidades que se engajam na defesa dos direitos infantis e juvenis.

Como já citamos (capítulo 1), em nossa pesquisa de mestrado (Doretto, 2013), que investigou as falas das crianças ouvidas nas reportagens de capa da “Folhinha” e

também do “Estadinho”, suplementos infantojuvenis dos jornais “Folha de S.Paulo” e “O Estado de S. Paulo”, respectivamente, também encontramos como conclusão do trabalho a ausência da fala infantil, mesmo nos cadernos a elas destinados (principalmente no “Estadinho”). Assim, nesses veículos infantis, reproduzindo o encontrado no noticiário da imprensa para adultos, discurso dos meninos e das meninas ganha pouco destaque.

Esse breve descritivo nos serve para indicar que as diversas infâncias de nossa contemporaneidade aparecem um pouco reduzidas na imprensa ocidental, apesar de o cenário ter apresentado esperançosa mudança nos últimos anos. Há muitos mais estudos sobre o tema, mas o que nos interessa aqui é compreender que o modo como o jornalismo representa a criança ajuda a construir a maneira como os meninos e as meninas se veem enquanto indivíduos que fazem parte da categoria social que chamamos de infância e também a forma como eles avaliam as notícias. Por exemplo, Lemish (2007), em discussão sobre as crianças e a TV, diz que, ainda que as crianças consigam ser audiências ativas, que ressignificam e criticam os conteúdos vistos, não se pode negar que o reforço dos estereótipos de gênero, sexualidade, identidade política ou de grupo nas narrativas televisivas (podem-se incluir discursos jornalísticos) contribuem para os mais jovens reproduzam imagens e comportamentos preconcebidos e mais aceitos socialmente.

Assim, quando garotos da periferia se veem retratados como delinquentes em potencial, ou seja, pessoas vivendo em uma situação social frágil, que vivem com poucas perspectivas além de se envolverem com a criminalidade, eles podem rechaçar a cobertura midiática, e ver com desconfiança o trabalho do jornalista, como analisaremos mais adiante. Ou, então, como também mostraremos em seguida, podem aceitar o papel repassado, e se verem como pessoas de fato com poucas qualidades e condições desfavoráveis de desenvolvimento. E, quando meninas e meninos aparecem apenas como alunos, podem ter a impressão de que só interessam aos adultos enquanto membros de um sistema institucionalizado, em que devem seguir regras e cumprir etapas. Como se outros trabalhos da infância, como nos lembra a socióloga Ana Nunes de Almeida (2009), tal qual o brincar, fossem menos importantes e devessem ser relegados, pelas próprias crianças, a um segundo plano.

Não se teve aqui o objetivo de esmiuçar a questão da representação e das vozes das crianças e jovens na mídia, mas apenas fixar as bases para o que será feito a seguir,

com o estudo mais abrangente sobre a relação dos mais novos com as notícias. Entendemos que a imagem de si (como categoria social) que as crianças e adolescentes encontram no jornalismo está intrinsicamente ligada à maneira como eles interpretam as peças jornalísticas, ao modo como eles constroem significados da importância do jornalismo em seu cotidiano. É sobre esse ponto que discorreremos na próxima seção.

### **2.3. Compreensões: o que as crianças pensam das notícias da grande mídia**

As pesquisas que investigam o que as crianças pensam do jornalismo que não é destinado especificamente a elas são um campo relativamente novo. Com exceção de um artigo da década de 60, que tentou medir o nível de ansiedade das crianças após o assassinato do presidente Kennedy<sup>38</sup>, nota-se que os estudos voltados ao tema começaram a ganhar força na passagem da década de 80 para a de 90. Não conseguimos obter o trabalho pioneiro, mas, por meio da revisão bibliográfica de Wilson et al (2005), sabemos que a pesquisa concluiu que dois terços das crianças entrevistadas (entre o quarto e o décimo segundo ano escolar) mostraram-se preocupadas com o futuro do país depois do crime. Porém, não há informações precisas sobre a metodologia usada nesse caso, o que nos impede de avançar na análise do trabalho. Mas o registramos aqui para efeito de marco histórico. Trataremos a seguir de alguns dos estudos seguintes a ele.

#### **2.3.1. Linha de investigação: estudos dos efeitos**

A pesquisa bibliográfica, nesse caso, guiou-se pelas referências contidas nos próprios artigos: ou seja, seguiu-se uma cadeia, buscando, a partir de um estudo, analisar outros citados por esse autor (desde que o acesso tenha sido possível). Os primeiros trabalhos, dos EUA, estudaram a sociedade norte-americana e incidiram no impacto causado pela cobertura televisiva intensa de grandes eventos traumáticos e violentos em crianças de pouca idade (até 13 anos, principalmente). De maneira geral, indicaram maior sensibilidade das meninas a esses acontecimentos (ou, ao menos, sua maior disposição em falar sobre suas reações emocionais frente a essas ocorrências) e um decréscimo, com a idade, do medo sentido por histórias de maior impacto visual (que demandem menor pensamento abstrato), enquanto as notícias de caráter menos gráfico passam a ser mais temidas pelos mais velhos. Além disso, os trabalhos mostram

---

<sup>38</sup> O presidente norte-americano John Fitzgerald Kennedy morreu assassinado em 22 de novembro de 1963 em Dallas, no Texas. O acusado por sua morte foi o ex-fuzileiro naval Lee Harvey Oswald.

que as crianças retêm muita informação sobre acidentes naturais, atentados e outros acontecimentos trágicos, além de eventos traumáticos que envolvem outras crianças, como desaparecimento e maus tratos. Falaremos sobre alguns deles a seguir.

Um dos primeiros trabalhos dos EUA a versar sobre a reação das crianças a notícias violentas e impactantes é o artigo de Wright et al (1989) — publicado no “Journal of Communication”, que buscou entender como crianças reagiram à cobertura televisiva da explosão do ônibus espacial norte-americano Challenger, matando todos os seus ocupantes. O acidente foi transmitido ao vivo<sup>39</sup> pela televisão, já que se tratava de um evento importante para a agenda nacional americana, em pleno fim da Guerra Fria. Falando com crianças da quarta, quinta e sexta séries (por meio de questionário, com algumas perguntas abertas), seis dias depois do acontecimento, os pesquisadores identificaram fortes reações emocionais, com variações entre os gêneros: “As meninas não apenas mostraram mais afeto e preocupação do que os meninos, mas suas reações afetivas também estavam mais fortemente relacionadas ao seu envolvimento pessoal e às informações pós-desastre que buscaram mais do que os meninos” (Wright et al, 1989: 42). Os autores afirmam que essa observação pode estar relacionada ao fato de ser mais socialmente aceito as meninas exibirem suas emoções e sobre delas falarem: “meninos e meninas tendem a reagir de acordo com os estereótipos de gênero de pesar impessoal contra o envolvimento pessoal” (Wright et al, 1989: 42), mas em ambos os casos houve fortes respostas emocionais, seja do ponto de vista afetivo, seja do cognitivo.

Cantor e Nathanson, da Universidade de Wisconsin-Madison, em 1996, se propuseram a estudar o medo das crianças mais jovens quando expostas a notícias da televisão. Por meio de telefonemas, foram entrevistados 285 mães e pais de Madison (Wisconsin) — cidade de porte médio —, cujos filhos frequentavam o jardim de infância e as segundas, quartas, e sextas séries durante o ano letivo de 1993-94. Foi usado um questionário, com perguntas abertas e fechadas. Como resultado, as pesquisadoras afirmaram que

a porcentagem de crianças que se assustam pelas notícias aumentou do jardim de infância até os anos de ensino elementar, enquanto a tendência de ser amedrontado pelo conteúdo irreal, fantástico mostrou uma tendência de decréscimo. As categorias de histórias que mais produziram medo foram violência entre estranhos, guerras e fomes no exterior e desastres naturais (Cantor e Nathanson, 1996: 139).

---

<sup>39</sup> Em direto, no português europeu.

A justificativa para o dado descoberto foi a de que as crianças mais novas entendem melhor — e, assim, se assustariam mais —, as notícias que tenham grande impacto visual (como os desastres naturais), enquanto as histórias que demandam mais o pensamento abstrato não seriam bem compreendidas por elas, como a violência praticada por estranhos. Nesse caso, ao contrário de outras pesquisas, não foi detectada grande diferença de gênero, o que pode estar ligado, em nossa opinião, ao fato de o estudo lidar com percepções de pais, e não com os discursos das próprias crianças, como detectado na investigação de Wright et al.

A mesma metodologia foi utilizada por Wilson et al (2005), que chegaram a conclusões parecidas ao estudo de Cantor e Nathanson. Para estudar a reação das crianças a notícias sobre sequestros (aqui não somente na TV mas também nos jornais), as pesquisadoras entrevistaram 182 pais norte-americanos (com filhos entre cinco e 18 anos), de uma pequena cidade, por telefone, e justificaram a escolha metodológica com o fato de que outros artigos mostraram forte correlação entre o medo dos filhos e a resposta dos pais sobre o assunto. Nesse caso, houve comparação entre as reações de crianças e adolescentes, com as seguintes conclusões: as crianças mais novas (entre cinco e sete anos) conhecem menos sobre as notícias em questão do que as mais velhas, porque viam menos TV; os meninos e meninas abaixo dos 13 anos se mostraram mais assustados e preocupados do que os mais crescidos:

a diminuição do medo entre os adolescentes é consistente com pesquisa anterior, mostrando que os adolescentes estão mais preocupados com ameaças abstratas e globais que com ameaças de lesão pessoal (Cantor et al, 1993; Croake & Knox, 1971). Com a sua capacidade de se envolver em níveis de racionalização probabilísticos e abstratos (Flavell et al, 2001), os adolescentes são capazes de descontar a probabilidade de serem sequestrados (Wilson et al, 2005: 62).

Neste trabalho, assim como no anterior, as autoras também não destacaram nenhuma diferença de gênero — o que, talvez, possa novamente ser creditado ao discurso auscultado ser os dois pais (pensamos que eles podem tentar demonstrar a mesma preocupação com os meninos e as meninas, ou seja, não querem indicar tratamento diferenciado para filhos e filhas).

Juliette Walma van der Molen, do Departamento de Comunicação da Universidade de Amsterdã, na Holanda, publicou uma série de investigações em que se escrutinam as emoções relatadas por meninos e meninas em seus contatos com as notícias da TV. Em texto publicado na revista “Pediatrics”, em 2004, ela faz uma

síntese sobre seu conceito de conteúdo televisivo “prejudicial” para crianças, desenvolvido ao longo dos seus trabalhos, comparando a violência dos programas de ficção à que aparece nos noticiários. Ela reforça o que foi afirmado pelos estudos anteriormente descritos aqui, em relação ao impacto do espetacular nas crianças mais jovens.

Dada a inerente natureza realista da violência nas notícias e dadas as observações de outros pesquisadores de que o telejornal está se tornando cada vez mais sensacional e gráfico, há razão para supor que a violência no telejornal tem o mesmo impacto sobre as crianças como a violência retratada na televisão de ficção (Walma van der Molen, 2004: 1772).

Nesse texto, de 2004, a pesquisadora afirma que investigações recentes tinham mostrado que as crianças são bastante afetadas emocionalmente tanto em casos de noticiários televisivos sobre grandes tragédias quanto nas notícias regulares, como acidentes e desastres naturais, relatando medo, estresse ou preocupações, apontando ainda reações correlacionadas, como pesadelos e dificuldades para dormir.

Em estudo posterior, divulgado em 2008, Walma van der Molen e Bushman, da Universidade do Michigan, nos EUA, estudaram reações de 572 crianças holandesas, dos oito aos 12 anos, à violência ficcional televisiva e à apresentada no jornalismo do mesmo meio de comunicação. A metodologia consistia em descrever oito situações para meninos e meninas, tais como assassinatos, guerras e incêndios (relacionadas, de modo separado, a notícias e a ficções), e esperar que a resposta se desse por meio de duas imagens: uma mostrando uma criança assustada e outra indicando uma preocupada. Além disso, os respondentes tinham de indicar com que frequência eles experimentavam reações diretas de preocupação ou medo nos oito casos. Um ponto a ser observado é que as respostas eram “nunca, às vezes, frequentemente ou muito frequentemente”. A negação dos dois sentimentos não era uma opção, o que nos parece um obstáculo metodológico. Apesar disso, levamos em conta aqui que, nos resultados, os autores afirmam que “enquadrar o conteúdo violento como notícia induziu a mais reações de medo do que o enquadrar o mesmo conteúdo violento como ficção” (Walma van der Molen; Bushman, 2008: 423) e que (como já demonstrados em estudos citados) as meninas demonstraram ficar mais amedrontadas com as notícias violentas. Eles propõem ainda que pediatras advoguem a tese de que a maioria do noticiário televisivo corrente não é apropriada para crianças menores de 11 ou 12 anos. Esta última observação, no entanto, parece ignorar, conforme dito no início deste capítulo, que os



meninas e meninas estão expostos a notícias de forma indireta: as informações jornalísticas não estão circunscritas a determinado meio de comunicação jornalístico por excelência, mas circula pelo meio social, sobretudo pela internet — incluindo perfis de redes sociais e aplicativos de celulares. Além disso, no cotidiano contemporâneo, recheado de acesso a dispositivos móveis de acesso à rede, é ainda menor o controle dos pais sobre o conteúdo a que os filhos podem assistir ou não.

Nesse sentido, a pesquisadora Cynthia Carter, da Universidade de Cardiff, faz uma ressalva a conclusões como as descritas acima, que aponta as limitações das crianças (até os 13 anos) em entender narrativas jornalísticas mais complexas. Ela diz que a maior parte de estudos que defendem essas fragilidades infantis tem origem na psicologia do desenvolvimento (apesar de todos os citados nesta seção terem sido divulgados em publicações da área de comunicação) e critica a abordagem adotada nesses casos, que não privilegia o diálogo entre os adultos e as crianças, para que os primeiros não escondam das segundas as notícias perturbadoras, mas sim as ajudem a compreendê-las e ressignificá-las. A professora, que tem investigação sobre a relação das crianças com o site do programa inglês de notícias para jovens “Newsround” (sobre o qual falaremos no tópico a seguir), resume assim sua avaliação:

Os pesquisadores tendem a assumir que as crianças, especialmente pré-adolescentes, são incapazes de compreender ou lidar com notícias de eventos traumáticos; este é um argumento que tem permeado a sociedade civil de tal forma que agora é mais ou menos aceito, sem questionamentos, como a única forma adequada de direcionar respostas das crianças a eventos traumáticos. Aqui, parece ser responsabilidade dos pais perguntar aos filhos se eles têm alguma dúvida e fornecer garantias de que a criança está pessoalmente segura. O papel dos pais não é explicar, analisar ou criticar o relato de um evento traumático nas notícias, mas controlar as respostas emocionais de seus filhos. [...] Em meu ponto de vista, esta abordagem amplamente aceita subestima a capacidade das crianças para compreender, criticar e lidar com notícias assustadoras (Carter, 2004: 78).

Em revisão de literatura sobre a relação das crianças com as notícias, Carter (2013) explica que é hoje quase um truísmo a afirmação de que os mais jovens não gostam dos formatos jornalísticos tradicionais. Mas, para ela, “se as notícias para adultos são consideradas chatas, é porque elas representam um mundo de adultos fazendo coisas muito incompreensíveis, em que os interesses e as opiniões das crianças são raramente vistas como notáveis [...] ou validáveis [...] e, portanto, estão ausentes” (Carter, 2013: 255). Porém, a pesquisadora diz que não se deve culpabilizar apenas os *mass media* por essa deficiência, mas que, na medida em que as fronteiras entre produtores e receptores se diluem (ver capítulo 1), bem como as que existem entre

adultos e crianças (ver capítulo 3), surgem novas estratégias de participação e de interação, que podem ser utilizadas pelas crianças como formas de vencer o estereótipo (adulto) de apatia política e cidadã que as crianças vestem.

Ainda sobre as notícias, Riddle et al (2012), investigadoras da área de comunicação de universidades americanas, trabalharam com questionários simples aplicados a 218 crianças em 2006: um grupo com idades que variavam entre cinco e oito anos e outro com oito a 12. Nos mais velhos, o instrumento de pesquisa incluía questões abertas e, para tentar entender a influência da mediação parental, as perguntas cruzavam dados acerca de regras sobre o uso da TV (respostas afirmativas ou negativas sobre a duração e o período em que viam televisão e sobre se havia restrição a algum programa) e o medo que, por ventura, sentiram ao ver um noticiário. Os resultados mostraram que o medo tendia a aumentar com a idade, pois percebiam melhor as diferenças entre realidade e ficção (41% do total) e que não havia diferença significativa entre ter restrições e assustar-se com as notícias. Além disso, as crianças apontaram desastres naturais, não necessariamente ocorridos perto de suas casas, como os fatos que mais lhe causaram reações emocionais de medo. Esse estudo confirma o que pesquisas anteriores apontaram, mas é importante notar aqui que as perguntas sobre restrição parental dizem pouco sobre as ações dos pais (responder apenas de modo afirmativo ou negativo não mostra quais os programas a que as crianças não devem assistir ou mesmo o tempo que gastam de seu dia em frente à TV). Como reflexão sobre a própria metodologia, as acadêmicas questionam o fato de as perguntas abertas exigirem mais habilidades narrativas das crianças respondentes do que elas de fato detêm, apesar de acreditarem nas vantagens do método, e ressaltam ainda, como uma qualidade dessa forma de pesquisa, a privacidade dada aos inquiridos ao contarem sobre suas emoções.

É importante também destacar um estudo derivado do projeto internacional EU Kids Online, que pesquisou as rotinas digitais de crianças e jovens europeus de nove a 16 anos de idade. Em questionário aplicado a cerca de 25 mil crianças, havia uma questão aberta que foi respondida por cerca de 10 mil. A pergunta pedia para os respondentes dizerem o que mais os incomodava na internet e, entre as respostas, o conteúdo violento foi o terceiro mais citado. “Eles revelam choque e desgosto ao ver crueldade, assassinatos, abuso de animais e até mesmo notícia — já que grande parte é real, em vez de violência ficcional, o que aumenta a profundidade de reações das crianças” (Livingstone et al, 2013: 1). Ou seja, novamente as próprias crianças

responderam que a violência mostrada nas narrativas noticiosas causa preocupação, perturba — e o fazem porque os meninos e as meninas sabem que se tratam de representações de fatos efetivamente ocorridos.

### **2.3.2. Linha de investigação: preocupação com o contexto**

A professora de Israel Dafna Lemish, radicada nos EUA, tem dado atenção ao estudo da relação das crianças com as notícias nos últimos anos, destacando os contextos sociais, econômicos e culturais dos meninos e meninas ouvidas como condicionantes importantes para os resultados encontrados. A estudiosa combina metodologias quantitativas e qualitativas, utilizando-se bastante de entrevistas, mesmo com crianças mais jovens, o que traz dados que não aparecem em estudos preocupados com os efeitos — tais como “o que as crianças entendem por notícia”.

Já em 1998, Lemish analisava como crianças de cinco e seis anos falavam sobre a notícia televisiva em uma investigação comparativa, envolvendo 88 meninos e meninas de classe média e pais com boa escolaridade dos EUA e de Israel. As crianças foram entrevistadas, numa conversa de fluxo livre, que durava de 15 a 45 minutos. Sobre as dificuldades cognitivas que essa faixa de idade apresenta e que pudessem colocar em dúvidas o resultado da pesquisa por meio de entrevistas, a investigadora afirma que seu foco esteve

na forma como as crianças realmente escolheram para expressar suas noções de notícias em uma conversa com um adulto, em vez de testar suas habilidades cognitivas. Portanto, os limites do método não são apenas reconhecidos, mas servem como ilustrações de como as crianças vão falar sobre as notícias em situações cotidianas (Lemish, 1998: 495).

Como resultados, Lemish afirma que as crianças descrevem as notícias como algo importante, que afeta a vida diária (normalmente ligado a ameaças e ao que é triste), e dizem que os relatos noticiosos estão relacionados ao “real”, com o que acontece nos dias de hoje (ou seja, sabem claramente que não se trata de ficção). Além disso, consideram um tipo de programa relacionado aos adultos, e não a elas, o que não impede, contudo, que o vejam também. Não houve relatos que mostrassem a notícia como uma construção discursiva, engendrada pelos jornalistas: mesmo nos casos em que os meninos e meninas identificaram que por vezes os noticiários trazem informações erradas, como a previsão do tempo, não é questionada a noção de “verdade”, de que o que é narrado acontece de fato. Na comparação entre os dois países,

as crianças norte-americanas tendem a relacionar notícias a narrativas jornalísticas que abordam as condições meteorológicas, fato que Lemish justifica com a intensa cobertura desse assunto na costa leste dos EUA, região alvo do inquérito, e com certa preocupação das mães (também entrevistadas) de evitar expor os filhos a notícias violentas, trocando o canal, em casos assim, para um que fornece previsão do tempo. Já em Israel, as crianças identificam notícias com vozes de autoridade, como o governo, o exército e a política, além de mostrarem conhecimento com a agenda de segurança nacional, incentivadas pela ação dos pais. Assim, segundo o trabalho apresentado pela investigadora israelense, “as percepções das crianças do jardim de infância sobre as notícias têm de ser entendidas como resultado de um processo ativo de interpretação com base em suas próprias bagagens pessoais, sociais e culturais, e seus objetivos e necessidades” (Lemish, 1998: 501-502).

Em 2007, em novo estudo comparativo, publicado mais recentemente (2013), Lemish e Pick-Alony realizaram pesquisa com 1.657 crianças judias e árabes (entre oito e 18 anos) que vivem em Israel sobre o papel da mídia em suas vidas. O contexto bélico da região torna difícil a comparação dos resultados com outras sociedades, mas as conclusões reforçam a necessidade metodológica de levar em conta as condições sociais, culturais e econômicas na análise da experiência de crianças e jovens com as notícias: o que é ressaltado pelos investigadores em vários momentos de seu texto. Foram aplicados questionários a uma amostra representativa da infância e juventude em Israel, com perguntas fechadas e abertas. Como conclusão, afirma-se que:

as notícias também parecem estar mais fortemente integradas na vida dos jovens da maioria judaica do que na vida dos árabes, que tratam as notícias mais como um mundo adulto importante. Na verdade, parece que o consumo de notícias serve principalmente para contribuir para o modelo de separatismo de “sociedade dual” habitado por crianças israelenses judeus e árabes e para a prossecução da alienação do grupo minoritário de jovens árabes da sociedade israelense (Lemish e Pick-Alony, 2013: 21).

Em estudo mais recente, publicado em 2014, as pesquisadoras continuam na temática, explorando a mesma pesquisa de 2007, agora analisando as diferentes percepções das crianças em relação às notícias, de acordo com o gênero, e focados nas idades de oito e 11 anos, etapa em que, ressaltam os autores, o convívio com os pares começa a ter mais peso no processo de socialização. Acrescentam-se aos questionários usados no estudo anterior entrevistas individuais com uma amostra não representativa de crianças. As investigadoras afirmam que, nessa faixa etária, meninos e meninas

expressam ter o mesmo interesse pelo noticiário, “o que sugere que o excesso de generalização de notícias como uma esfera masculina [demonstrada em alguns dos estudos citados acima] está diminuindo e requer análise e interpretação com mais nuances e mais complexas”. O que de fato parece apresentar diferenças significativas são os temas que despertam a atenção de meninos e meninas. No chamado *hard news* (notícias da cobertura geral no cenário israelita, como guerra, violência, acidentes e problemas ambientais), não se notam distinções. Mas os garotos parecem gostar mais de histórias relacionadas a criminalidade, violência, esportes, negócios estrangeiros, tecnologia, ciência, assuntos militares, política e economia (temas tradicionalmente ligados a um campo do masculino, nas sociedades contemporâneas) e consideram a internet como fonte de informação num nível superior ao das garotas, enquanto as meninas se mostram mais ligadas à família, dizendo que costumam assistir ao telejornal com outros, além de declararem terem mais reações emocionais de medo e tristeza em relação a determinadas notícias. Os pesquisadores resumem essas observações da seguinte maneira:

o consumo de notícias por crianças em Israel está longe de ser percebido como um domínio predominantemente masculino. Em vez disso, é um terreno social onde as identidades de gênero estão sendo construídas e executadas, e onde a socialização em papéis de gênero é cultivada e nutrida (Lemish e Pick-Alony, 2014: 194).

### **2.3.3. Pesquisas no Brasil e em Portugal**

Nos dois países-alvo de nosso estudo, não encontramos trabalhos que se preocuparam com possíveis efeitos causados pelas notícias de eventos trágicos nas jovens audiências, mas sim investigações que observam as crianças inseridas em suas redes sociais de pares (com tecnologias e códigos culturais compartilhados) e procuram analisar as consequências dessas interações nos modos como os meninos e meninas constroem sentido ao entrar em contato com discursos jornalísticos.

No Brasil, Inês Delorme traz a perspectiva dos pequenos (de classes pobres e de poucas idades, entre seis e oito anos) em relação às formas de construção da notícia. Em sua tese de doutoramento, a pesquisadora atuou durante nove meses do ano de 2007 em uma escola do Rio de Janeiro, e fez um detalhado diário de campo da investigação, anotando as conversas espontâneas das crianças relacionadas a eventos midiáticos e relatos noticiosos, mas também estimulando debates a esse respeito entre os meninos e as meninas. Foram cerca de 20 crianças ouvidas, com pais de pouca escolaridade e algum acesso à tecnologia: todas tinham telefone celular, mas apenas três possuem

computador; apenas dois não tinham aparelho televisor. No trabalho, nota-se a ausência da busca de certa regularidade, cabendo mais ao leitor a tarefa de buscar recorrências que possam servir como importantes conclusões do estudo.

Assim, podemos afirmar que as descobertas foram as de que as crianças tanto conseguem se opor a certas narrativas jornalísticas quanto entendem que nem sempre há uma relação direta entre o jornalismo e a “verdade” (ainda que haja casos em que as crianças interpretem as notícias de maneira descontextualizada). Ou seja, ao contrário do que foi relatado por Lemish, os entrevistados da pesquisadora brasileira demonstram ter consciência do processo de construção da notícia, o que pode ser explicado pelo fato de a região onde moram ser alvo constante de reportagens que narram crimes e violência, e a presença de repórteres, com câmeras a gravar, não ser algo extremamente raro:

Veja por outra, eles me perguntavam se eu sabia que o jornal poderia mentir e assim relatavam o que chamei de “efeito photoshop”, indicando que fotos impressas poderiam ser cortadas, que fotos antigas poderiam ser coladas em notícias atuais para enganar o público, como diziam, para esconder certos elementos, total ou parcialmente [...]. Nesses casos, as crianças me explicavam que ao “desenhista” da televisão e do jornal, mesmo fazendo uso do computador, é permitido fazer qualquer coisa, que pode até ser “mentirada”, porque “ele é o dono do desenho dele”, diferenciando-o do repórter fotográfico e do jornalista (Delorme, 2008: 163).

Além disso, Delorme diz que as crianças se informam sobretudo pela TV, mas não gostam de telejornais, pois apresentam muitas notícias dolorosas (como anúncios de mortes e de crimes) e assistem a esses telenoticiários como forma de convivência com outros membros da família, ainda que por diversas vezes estejam realizando, simultaneamente, outras atividades. Elas também demonstraram ficar saturadas com a grande quantidade de notícias classificadas como “tristes”, exibidas repetidamente na televisão: “As crianças parecem não gostar desse acesso permanente e direto que têm às notícias porque elas representam apenas uma faceta da vida contemporânea, como se fossem a violência e os crimes a única faceta de suas vidas” (Delorme, 2008: 108). Em relação aos meios impressos, as crianças relataram que suas famílias não tinham o hábito (ou seriam também recursos financeiros) de comprar jornais, mas eles são lidos de modo eventual em bancas de jornal. Além disso, alguns entrevistados demonstraram que a imagem em movimento, da TV, conferia mais credibilidade do que os relatos escritos, já que: “O que vejo na televisão eu vejo com meu olho, ninguém me engana”, disse o menino VS, de seis anos (Delorme, 2008: 86).

Por fim, a pesquisadora afirma também que os meninos e as meninas ouvidos, em sua maioria de baixa renda e negros, veem a mídia como um meio em que não têm direito de aparecer (em condições de não criminalidade), pois têm “características que não lhes oportunizam lugar na mídia com destaque, brilho, nem razões para se orgulhar [...], porque o que são em si, segundo elas, é pouco para que sejam admiradas” (Delorme, 2008: 164). Nesse caso, é preciso recordar o que foi apresentado neste capítulo sobre as representações das crianças nas notícias, no perfil descrito por Ponte (2009) como a criança maltratada (são aquelas retratadas a partir de sua origem pobre e de lares desestruturados, que aparecem nos textos ou imagens jornalísticas por sua condição de vítima de agressão física, de maus-tratos) em contraposição com a criança investida (as que aparecem como alvos de cuidados dos adultos, consumidoras, talentosas ou mesmo excepcionais). As crianças ouvidas por Delorme não se veem como as segundas, que ganham destaque positivo na mídia, mas como as primeiras: daí acreditarem não ser possível atrair a atenção jornalística como figura a ser contemplada (mas apenas que merece pena).

Ainda no Brasil, Girardello e Orofino, ao se preocuparem com a experiência cultural das crianças com as mídias, coletaram depoimentos com percepções sobre o então recente atentado ao World Trade Center, nos EUA, em 2001. Foram entrevistadas 93 crianças de Florianópolis, capital do Estado de Santa Catarina, com sete e oito anos, em escolas de diferentes perfis socioeconômicos, públicas e privadas. As investigadoras perceberam que os garotos usam códigos da ficção para analisar as notícias — nomeadamente a separação entre o bem e o mal —, o que pode revelar a existência de fronteiras maleáveis entre criação e “realidade” na recepção das crianças aos textos noticiosos, mas que, por outro lado, mostravam ter “bastante iniciativa crítica quando indagadas sobre o contexto de sua experiência local” (Girardello e Orofino, 2002).

Em pesquisa mais recente, Orofino trabalhou com crianças de estatuto socioeconômico baixo, de nove a 11 anos na cidade de São Paulo, no Brasil. A investigadora procurava estudar as percepções das crianças sobre a publicidade, mas, em seus estudos iniciais, observou que seus entrevistados citavam sobretudo o programa brasileiro “Cidade Alerta”, um noticiário policiaisco e com forte caráter sensacionalista, como importante referência midiática (conhecido por todos, em pormenor). Tal observação se coaduna com o relatado por Delorme em seu doutoramento: as crianças de renda mais baixa acabam por assistir mais a telejornais

populares e de cariz policial, por conta do visionamento conjunto com seus pais. Ainda sem publicar resultados da pesquisa, Orofino (2013) afirma que “a recepção do Cidade Alerta junto às famílias de classes populares” [...] [ocorre] de múltiplas formas, enquanto estão cozinhando, jantando, falando da vida, do trabalho, da escola e que de fato as pessoas não estão vidradas na tela da TV”. Ela diz ainda que, para as classes populares, o noticiário policialesco se aproxima de seu cotidiano, assim como as notícias dos programas jornalísticos mais tradicionais traduzem as preocupações das classes médias — daí o seu sucesso.

Em Portugal, o projeto de investigação “Crianças e jovens em notícia”, desenvolvido entre 2005 e 2007, além de analisar a representação das crianças e jovens portugueses em peças noticiosas, também procurou ouvir as audiências infantis, em seu relacionamento com notícias dirigidas para adultos, “na escassez ou mesmo inexistência de informação noticiosa dirigida a segmentos mais novos da população” (Ponte, 2009: 10). Nesse projeto, analisemos o trabalho de Malho et al (2009), que ouviram 246 crianças do quarto ano de escolaridade (entre oito e 14 anos), em Lisboa e Castelo Branco (cidade de médio porte, no centro do país), no ano de 2007. Os autores dizem que pouco mais da metade das crianças (56%) dizem ter o hábito de ler jornais, mas 55% das 107 que responderam à questão não conversam sobre os textos lidos com ninguém. “Apesar de muitas crianças não se recordarem de notícias<sup>40</sup>, entre as que o fazem dominam as matérias do Risco Social, o que coincide com os temas mais referidos na imprensa” (Malho et al: 2009: 174) — o trabalho cita histórias, em geral, que tinham crianças e jovens como protagonistas e que envolviam desaparecimento e maus-tratos. Muitas crianças de Castelo Branco, no entanto, se lembraram de notícias “positivas”, em jornais regionais, que destacavam os meninos e as meninas da própria cidade (às vezes, eles mesmos).

Também dentro do projeto “Crianças e jovens em notícia”, Maria João Leote de Carvalho et al (2009) trabalharam com crianças que estão provisoriamente em instituições de proteção (ou seja, que foram retiradas da salvaguarda de seus responsáveis em virtude de terem vivido alguma situação de negligência, abuso ou exploração). As investigadoras buscaram mapear as percepções desses meninos e meninas em relação às notícias apresentadas em jornais e em canais de televisão, além

---

<sup>40</sup> A pesquisa não trouxe um número claro de quantas crianças se lembravam; diz apenas que houve 89 referências a notícias, o que indica que um entrevistado por ter se recordado de mais de uma notícia.



de estudar possíveis experiências que eles tenham tido no contato direto com jornalistas ou órgãos de comunicação. Foram realizadas 26 entrevistas, com crianças de ambos os sexos entre os seis e os 13 anos de idade; os inquiridos também realizaram desenhos, como forma de narrar marcas de subjetividade e lembranças de fatos noticiosos. Um dos pontos mais positivos da pesquisa, em nossa opinião, foi o fato de as estudosas buscarem estabelecer uma relação de confiança com seus entrevistados, muito antes das conversas face a face que vieram a ser seu objeto de pesquisa. Elas contam que a primeira aproximação às crianças ocorreu “através de participação e observação em actividades de suas rotinas diárias. Seguiram-se abordagens, individualmente e em grupo, para a apresentação dos objectivos do estudo no respeito pelas dinâmicas de cada um dos centros [instituições] seleccionados. Só mediante o consentimento informado das próprias crianças é que se passou à fase seguinte” (Carvalho et al, 2009: 180).

Como conclusões, a pesquisa aponta que a televisão é o principal meio de acesso daquelas crianças às notícias, não apenas pela presença mais frequente nas instituições de acolhimento (em relação a jornais e revistas) mas também pela preferência dos garotos e garotas que lá vivem. “Destacam o poder da imagem e a temporalidade associada, que, segundo as próprias, confere credibilidade ao discurso” (Carvalho et al, 2009: 186). Entre os tipos de notícia sobre as quais mais comentaram, estão histórias não relacionadas com crianças, sobretudo relacionadas ao esporte, a assuntos culturais, de consumo e de comportamento, além de acontecimentos trágicos, como tsunamis, o 11 de Setembro e acidentes de avião. Relatos noticiosos sobre crianças em situação de risco só aparecem nas falas depois desses assuntos, o que a pesquisadora atribui à experiência dos entrevistados, que viveram casos semelhantes e procuram evitar contato com essas lembranças. São recorrentes ainda os discursos em que os meninos e meninas mostram medo de serem raptados, tal como aconteceu com Maddie McCann: garota inglesa que desapareceu na região praiana do Algarve, em Portugal. O caso ocorreu em maio de 2007, mas as crianças pareceram se lembrar mais do fato em setembro, apesar de terem sido entrevistadas também em junho. As pesquisadoras explicam essa observação como um efeito da exposição midiática intensa do caso e a relacionam com a hipótese de que apenas nessa época os pais da menina foram apontados como suspeitos de seu desaparecimento, o que pode ter chocado muito as crianças. Sobre a imprensa escrita, as autoras apenas dizem que sobressaíram as revistas direcionadas para adolescentes e os jornais esportivos, mas não avançam nessa análise.

Ainda em Portugal, Lúcia Marôpo entrevistou crianças e adolescentes com origens africanas e moradores da periferia de Lisboa com o objetivo de identificar como o discurso noticioso atua em “suas negociações de identidades” (Marôpo, 2014: 203). Quinze crianças (entre nove e 16 anos) participaram do estudo, que durou nove meses e envolveu observação, interação informal e cinco grupos de foco. Assim como no estudo de Carvalho et al, os entrevistados demonstraram ser refratários às notícias que representam situações parecidas com as que vivem, mas, ao mesmo tempo, as crianças e jovens ouvidos creem que a representação negativa de sua comunidade na mídia, além de excessiva e descolada dos índices reais de violência do lugar, é a principal causa do estigma negativo que a região apresenta para além dos seus muros.

A visibilidade midiática da comunidade, fortemente ancorada em atributos negativos, como violência e desvio, contribui para reforçar o sentimento de medo e de angústia, especialmente entre os mais jovens, que revivem os episódios de violência que eles testemunharam pessoalmente ou que eles experimentaram de perto por meio da mídia. Isso também contribui também para o fortalecimento, especialmente entre os mais velhos, de uma identidade local muito firme, um sentimento de desconfiança em relação à mídia e outros agentes sociais externos enfrentados pela comunidade (Marôpo, 2014: 210).

Por fim, Patrícia Silveira desenvolve pesquisa de doutoramento contemporânea a esta investigação sobre as percepções que crianças com nove e dez anos de idade, residentes numa região próxima à cidade do Porto, em Lisboa, têm sobre as notícias. Em um estudo exploratório, apresentado no II Congresso Mundial de Comunicação Ibero-Americana, em 2014, a pesquisadora pediu a oito meninas e sete meninos que escrevessem um pequeno texto para cada uma das seguintes questões “O que é informação? Como gostarias que fosse a informação? Como avalias a informação?”. Os resultados desse pequeno teste indicam que as crianças mostram ter conhecimento sobre o noticiário, apesar de relatarem pouco interesse em acompanhar o discurso jornalístico, pois, segundo elas, isso não seria algo adequado à sua idade. Assim como outras pesquisas aqui apresentadas, a TV é o seu principal meio de contato com as notícias, que são frequentemente associadas a histórias negativas, como violência e — um fato novo que surge na revisão de literatura — a crise econômica por qual passa Portugal. Os entrevistados acreditam que o excesso de relatos noticiosos sobre as dificuldades financeiras do país agrava a situação, porque a população não deixa de falar e pensar sobre o assunto.

Nas investigações acima descritas, podemos desenhar algumas conclusões mais gerais: as crianças (mesmo as mais jovens) parecem ter consciência do caráter não

ficcional das notícias e da importância dos relatos noticiosos nos processos de tomada de decisões não só da vida cotidiana mas também do contexto nacional. Além disso, a centralidade da televisão no contato das crianças com o jornalismo também sobressai, fato que espelha a importância da mídia televisiva — gratuita, de fácil acesso e leitura — nas sociedades portuguesa e brasileira. Há ainda um claro sentimento de pertença, que atua na constante edificação das identidades: as crianças, ao verem notícias sobre sua comunidade, seu país (sobretudo quando se trata de grupos periféricos ou marginalizados), se colocam como pertencentes àquele local, e mostram postura crítica frente a representações que, para elas, não condizem com a diversidade e a complexidade que vivenciam em seu cotidiano local.

Não fizemos nesta e nas seções anteriores um levantamento de todas as produções acadêmicas que se voltaram à relação das crianças com as notícias, mas buscamos os trabalhos que nos pareceram mais relevantes das grandes correntes em que se dividiram as pesquisas, além das publicações mais recentes encontradas e daquelas que olharam para os cenários midiáticos brasileiro e português. Fica claro, nessa visada, que o discurso jornalístico, sobretudo o da televisão, está bastante presente no cotidiano dos meninos e das meninas, ajudando-os a construir significados sobre o cotidiano: situações e atores que os ameaçam, que os tranquilizam, que os unem e separam de outras crianças e dos adultos. Na próxima seção, vamos dirigir a lupa para os estudos que analisaram especificamente a recepção, pelas crianças, de material jornalístico a elas destinado, que é o foco principal deste trabalho.

## **2.4. O que as crianças pensam do jornalismo infantojuvenil**

### **2.4.1. As pesquisas no norte da Europa**

Se esse breve e seletivo relato sobre as pesquisas que envolvem crianças e notícias revela que a academia vem se ocupando cada vez mais do tema (ainda que haja muito por fazer), o levantamento bibliográfico feito até aqui indica que o número de investigações voltadas à relação entre os meninos e meninas e o jornalismo produzido para elas ainda é pequeno. Ou seja, as investigações abordadas no tópico anterior mostram que o discurso noticioso, mesmo quando não direcionado a eles, é parte integrante do cotidiano dos mais jovens e que os textos jornalísticos vêm avançando na abordagem das experiências dos que hoje são crianças (ainda que essas representações da infância devessem ser mais plurais). No entanto, nossa pesquisa bibliográfica tem

revelado que são poucas as pesquisas que buscam compreender como as crianças se relacionam com os (também escassos) canais da imprensa produzidos para elas. Os trabalhos encontrados, num contexto internacional, são desenvolvidos no norte da Europa.

David Buckingham é autor de outro trabalho bastante referido no estudo das relações entre os mais jovens e as notícias. Em “The Making of Citizens”, livro originalmente de 2000, ele descreve o trabalho comparativo que realizou, em 1996 e 1997, com grupos de foco envolvendo meninos e meninas de 11 ou 12, 14 e 17 anos, nos EUA e no Reino Unido. O foco da investigação foi esmiuçar como as crianças e adolescentes interpretavam os tópicos políticos (num sentido lato do termo) veiculados em reportagens de tevê: “a ênfase central é como os jovens *falam* sobre o que eles veem [...] nos processos sociais e interpessoais por meio dos quais os significados da televisão são construídos e definidos” (Buckingham, 2003: viii). Para isso, o pesquisador, além de perguntar aos entrevistados o que eles achavam das notícias de modo geral, usou trechos de quatro programas noticiosos feitos para jovens audiências no EUA — “Channel One News” e “Nick News” — e na Inglaterra — e “First Edition” e “Wise Up” — para estimular o debate.

Sobre as notícias em geral, reforçam-se conclusões já apresentadas neste capítulo: os mais jovens mostravam apatia para falar sobre o tema; mesmo dizendo que não gostavam de acompanhar as notícias, por serem aborrecidas, as crianças acabavam vendo telejornais quando “não havia mais nada a fazer” ou quando os pais pediam. Especialmente os mais velhos criticaram o sensacionalismo em certos formatos noticiosos. Muitos disseram não gostar das notícias emocionalmente perturbadoras, apesar de alguns acreditarem ser importante saber sobre guerras em países do estrangeiro, por exemplo; e entendem a política como um assunto não relacionado às crianças, já que elas não podem participar dessas esferas decisórias. No entanto, Buckingham reforça que a aversão a esses temas também pode ser interpretada como uma reivindicação identitária: as notícias, a política, estando associadas ao mundo adulto, devem ser rejeitadas pelas crianças: “dessa perspectiva, qualquer coisa associada com ‘adultos’ é automaticamente condenada como chata ou irrelevante, a menos que tenha a glória de ser explicitamente proibidas às crianças” (Buckingham, 2003: 64).

No entanto, o que mais nos interessa da pesquisa do estudioso inglês são suas conclusões sobre o que dizem os mais jovens sobre os programas noticiosos a eles

dedicados. Destacamos, pois, as observações que parecem mais relevantes para a nossa pesquisa. Em primeiro lugar, as crianças americanas criticaram o programa “Channel One News”, cujo formato, que tenta ser leve e bem-humorado, soa falso, “como um adulto tentando ser criança”, ou até mesmo não noticioso de fato. Seu par, o “Nick News”, por sua vez, foi considerado mais interessante, pois não menosprezava a capacidade de entendimento dos mais jovens, mostrando não apenas o que de fato era novo para eles mas também informações mais contextualizadas. A presença de crianças e de pessoas “comuns” no programa, e não apenas a de apresentadores adultos também foi considerada pelos entrevistados um ponto positivo. O mesmo se deu na pesquisa britânica, em que os ouvidos disseram preferir o “Wise Up” novamente pela presença de pessoas comuns e dos mais jovens (ainda que eles não concordem que o programa consiga trazer vozes de crianças de forma direta, ou seja, não mediada), como o produto mesmo alegava. O grafismo do programa também agradou, bem como suas gravações fora de estúdio, que deram ao “Wise Up” uma aparência mais real, verdadeira, do que seu homólogo “First Edition”. Este último foi avaliado como aborrecido, “adultizado”, já que estava centrado nas figuras de apresentadores adultos, em estúdio, e, quando houve crianças participantes, elas pareciam pouco à vontade, apenas cumprindo um papel. Além disso, O “First Edition” foi considerado muito focado em política e menos em assuntos importantes para as crianças, temas mais “perto de casa” (Buckingham, 2003: 209).

Em resumo, as crianças e jovens não querem programas noticiosos paternalistas e enfadonhos. Por outro lado, não buscam entretenimento, mas sim informação, principalmente sobre temas que sejam do seu interesse cotidiano (que não costumam estar presentes no jornalismo para adultos). Buckingham diz que essas considerações já são de conhecimento dos produtores de televisão que trabalham com crianças. O que ele acrescenta é:

A postura respeitadora que é convidada e encorajada pelos formatos noticiosos “mainstream” precisa ser abandonada em favor de uma abordagem que convida ao ceticismo e à participação. Esforços muito maiores precisam ser feitos, não simplesmente para explicar as causas e o contexto dos eventos noticiosos, mas também para possibilitar aos espectadores a perceber a relevância desses fatos em suas vidas cotidianas (Buckingham, 2003: 210).

Cynthia Carter, da Universidade de Cardiff, tem um trabalho de referência sobre a relação entre as crianças e as notícias a elas destinadas, como já foi citado. Ela tem se dedicado a investigações sobre o “Newsround”, telejornal diário para as audiências

infantojuvenis (de oito a 12 anos), no ar há quatro décadas no Reino Unido. Um dos seus trabalhos traz análises dos comentários de jovens leitores a notícias publicadas no site do telejornal, com o objetivo de entender como os mais jovens lidam com notícias sobre eventos traumáticos — especificamente sobre a guerra do Iraque e suas consequências. Ela faz a ressalva de que, enquanto no programa televisivo, as notícias são mais superficiais, versando sobre curiosidades, animais e vida natural e celebridades, a página web da atração televisiva tem roteiro mais variado de assuntos, já que a atualização é contínua e o espaço para divulgação não é limitado como os cerca de cinco minutos que o “Newsround” ocupa na TV britânica. Além disso, a assimetria entre produtores e receptores da notícia é menor, já que não apenas as crianças podem escrever seus pensamentos no site do programa como também os profissionais costumam ler esses relatos.

Suas interpretações sobre os comentários escritos por crianças e jovens (de dez a 16 anos) dizem que, enquanto estudos acadêmicos se voltam para medir o medo e angústia infantil frente a essas notícias e buscam indicar fórmulas para os pais protegerem os filhos dessas emoções, as mensagens no site do “Newsround” mostram que, de fato, algumas crianças afirmam que ficam assustadas com a guerra do Iraque, mas outras, no entanto, dizem que o que mais as aflige é o fato de os mais velhos não escutarem suas opiniões: “As crianças repetidamente dizem aos adultos que elas querem ser aceitas como cidadãos com certas opiniões e direitos. Afinal, isso é justo. Elas têm de viver com as consequências das ações das decisões tomadas por adultos quanto têm pouca chance de influenciar essas decisões” (Carter, 2004: 79).

Em outro artigo, Carter, em parceria com Allan, diz que os leitores mostram, em seu texto, um esforço para se manter informados e que os comentários “oferecem evidências valiosas de conhecimento dos acontecimentos mundiais dos usuários, da sua vontade de se envolver com diferentes pontos de vista, e de suas percepções de semelhanças e diferenças em relação à forma como os meios de comunicação para adultos tendem a relatar tais eventos” (Carter e Allan, 2005: 8) — ou seja, há consciência de que a notícia é uma construção narrativa, e não um reflexo de uma suposta realidade. Segundo eles, as crianças e jovens, em suas mensagens, contam que ficam mais ansiosos quando não sabem o que se passa do que quando são informados adequadamente sobre situações problemáticas, ainda que isso lhe cause angústia e preocupação. Diante do quadro observado, os pesquisadores recomendam que a

provisão de notícias produzidas especificamente para crianças e jovens aumente, já que, na falta delas, os interessados buscam se manter informados em notícias para adultos e outras fontes disponíveis na internet.

Em publicação mais recente, divulgada no “Children’s Media Yearbook 2014”, da Children’s Media Foundation, Carter fala sobre o extinto programa inglês “First Edition”. Ela e colaboradores entrevistaram, em 2002, um pequeno grupo de crianças entre 11 e 12 anos (uma classe com alunos do sétimo ano de Glasgow) e afirmam que os inquiridos gostavam do fato de haver um apresentador adulto à frente do programa, e não apresentadores jovens e inexperientes (como os do “Newsround”), porque isso indicava que o canal 4, que transmitia o noticiário, tomava as crianças como uma audiência séria. Além disso, os pesquisadores concluíram que “quanto mais as crianças são expostas às notícias e desafiadas a se envolver com elas em um ambiente de aprendizado estimulante e com suporte, mais chances elas têm de se tornar audiências de notícias com capacidade de discernir” (Carter, 2014: 5).

Ainda sobre o “Newsroom”, estudo de Carter e outros acadêmicos ingleses (Máire Messenger Davies, Stuart Allan e Kaitlynn Mendes) feito em parceria com a BBC, canal que produz o programa, entrevistou mais de 200 crianças entre oito e 15 anos pelo Reino Unido, em 2009, e mostrou que a maioria delas (96,8%) acha as notícias interessantes e que 67,7% assistem a esse noticiário pelo menos uma vez por semana. No entanto, a interação com o *site* do “Newsround” é pequena (46,3% das 121 crianças que responderam à questão nunca entraram na página) e, de maneira geral, apenas 16,1% (dos 93 respondentes) já enviaram um *e-mail* a uma organização noticiosa. O trabalho recomenda ainda que o programa continue a expor a voz das crianças tanto quanto possível, pois essa foi uma vontade exposta pelos entrevistados.

Em estudo recente, de 2014, Lemish volta a publicar sobre as crianças e sua relação com as notícias; desta vez, em parceria com Alon-Tirosh, de Israel, utilizando de novo a mesma grande pesquisa levada a cabo em Israel já descrita neste capítulo, mas desta vez com foco mais apurado na produção de notícias para crianças. Os autores entrevistaram produtores de notícias para o público infantojuvenil, realizaram grupos de foco com crianças e fizeram análise de conteúdo em textos de notícias destinadas a crianças. Incluindo todas as etapas, a pesquisa durou de 2007 a 2009. No artigo em questão, focam-se nos grupos de discussão e nas perguntas abertas do questionário aplicado. Como resultados, a pesquisadora afirma que, ao contrário do que dizem várias

investigações, os mais jovens se interessam por notícias, mas querem conhecer “nos seus próprios termos” (Alon-Tirosh e Lemish: 2014: 123). As crianças ouvidas se interessam por assuntos ligados ao seu mundo pessoal e demonstram querer saber sobre assuntos tradicionais abordados pelo jornalismo infantojuvenil: problemas ambientais, vida animal, esportes, ação e, no caso das meninas, celebridades e fofocas; já os meninos se mostram curiosos com temas da tecnologia e ligados a ações de risco. No contexto israelense, marcado por conflitos e atmosfera bélica, os garotos e garotas ouvidos relataram querer saber sobre as notícias, porém com um enquadramento positivo, que não alimenta, mas ajuda a diminuir, medos e ansiedades. De modo geral, os respondentes dizem que o estilo preferido

é alegre, colorido, jovem e tecnológico, acompanhado de humor e sagacidade. Ao mesmo tempo, eles se ressentem de serem abordados em um tom condescendente ou infantilizado, e gostariam de ser tratados de uma forma séria e com autoridade. Em suma, eles querem tópicos de notícias que sejam relevantes para as suas próprias vidas, apresentados de uma maneira mais positiva e atraente, em linguagem clara e direta. Os resultados, portanto, apoiam a perspectiva que argumenta que não é uma inerente indiferença social e um desengajamento da esfera pública que mantêm as crianças afastadas do consumo de notícias (Alon-Tirosh e Lemish: 2014: 124).

Outra nota bibliográfica vai para o trabalho inovador de De Cock e Hautekiet, da Universidade de Bruxelas, que estudaram como crianças navegam em sites produzidos para elas: a página do “Newsround”, já citado aqui, do “Karrewiet”, da Bélgica, e do “NOS Jeugdjournaalsite”, da Holanda. Em 2011, os estudiosos fizeram testes de leitura e usabilidade com 12 crianças, com nove e 12 anos: elas tiveram de realizar dez tarefas em cada site (as questões pediam, por exemplo, para os meninos e meninas indicarem a previsão do tempo para o dia seguinte ou a assistir a um vídeo noticioso publicado no dia anterior). O que se notou, contrariando o mito de que as crianças dominam muito bem as tecnologias de comunicação e caminham sem problemas pelos aparatos digitais (os nativos digitais, de Prensky, 2001, 2006), foi que os leitores nem sempre conseguiam realizar as tarefas pedidas e afirmaram ser complicado navegar pelo site, além de apresentarem dificuldades de leitura e compreensão. Nas recomendações, os autores indicam que web designers e jornalistas devem, durante a elaboração da arquitetura dos sites, pensar em formas mais simples de navegação e usar ícones e rótulos mais transparentes e não ambíguos. Segundo eles, problemas como esse podem fazer os leitores frustrarem-se e deixarem o site muito rapidamente.



#### **2.4.2. As pesquisas em Portugal e no Brasil**

Ao realizarmos pesquisa bibliográfica sobre o que tem sido investigado na temática das crianças e sua relação com notícias dedicadas às jovens audiências, encontramos escassez de investigações (o que reforça, por outro lado, o vácuo que este nosso estudo pode ajudar a preencher). No Brasil, onde a produção jornalística para crianças é ausente na televisão, mesmo pública, mas ganha mais força como suplementos de jornais — ainda que com uma série de constrangimentos na ordem da produção (veja o capítulo 1) —, encontramos apenas dois trabalhos que se voltaram para o tema. Em Portugal, em que apenas uma revista se dedica ao jornalismo infantojuvenil (a “Visão Júnior”, objeto deste doutoramento), mas onde o canal público RTP tem exibido, mesmo que de modo intermitente, programas noticiosos para crianças, não foi verificada a existência de nenhuma pesquisa que envolvesse o estudo de recepção pelas jovens audiências desses produtos jornalísticos.

No Brasil, Costa (1992) apresentou dissertação de mestrado em que fez um estudo voltado à “Folhinha”, veículo para crianças encartado no jornal “Folha de S.Paulo” desde 1963. Um dos principais objetivos da autora era fornecer pistas que pudessem auxiliar a equipe encarregada da produção desses suplementos a realizar um trabalho mais acurado. A pesquisa se baseou em dois anos de discussão da autora com crianças de sete a 12 anos, em dois colégios particulares da cidade de São Paulo, em 1989 e 1990, e em uma pesquisa de opinião, elaborada pelo Instituto de Pesquisas Datafolha, em 1991, com as mesmas perguntas feitas aos alunos e envolvendo crianças da mesma faixa etária, mas ouvindo também alunos de escola pública. As questões versavam sobre o modo como as crianças liam e decodificavam o suplemento. Após a análise das respostas, Costa diz que “no plano ideal, dada a diferença de repertório vocabular, deveriam existir dois suplementos infantis. Um para crianças de 7 a 9 anos e outro para as de 10 a 12 anos” (Costa, 1992: 227).

Em 2007, 15 anos depois da pesquisa de Costa, Josy Fischberg volta a trabalhar com recepção dos textos pelas crianças, desta vez com o “Globinho”, de “O Globo”, surgido em 1938, e com a revista “Recreio”, então da editora Abril e hoje da editora Caras. Em sua pesquisa de mestrado, ela ouviu crianças de 11 anos, de diferentes classes sociais, e concluiu que meninos e meninas se sentem atraídos por reportagens que tenham como autores outras crianças de sua idade (repórteres mirins). A pesquisadora, no entanto, foi além da mídia especializada e revelou que as crianças

demonstram ter mais interesse por revistas que por jornais, mas que entendem a importância social de ambos os veículos como fonte de informação. Elas também se dizem leitoras de assuntos ditos do “mundo adulto”, como esportes, fofocas, moda, comportamento e música, o que indica que as crianças se sentem atraídas por um espectro variado de temas, e não apenas por assuntos supostamente do universo infantil, como cotidiano escolar, brinquedo, brincadeiras e produtos culturais a elas destinados.

Elas sabem e declaram, inclusive, que esses assuntos não se encontram, necessariamente, nos impressos voltados para o público infantil. Desta forma, consomem tudo aquilo que se destina a um público de faixa etária mais elevada que a sua, não apresentando dificuldades de compreensão em relação aos textos, quando se trata de mídia impressa (Fischberg, 2007: 137).

Vale acrescentar ainda que, em nenhum dos estudos citados nesta seção sobre estudos de recepção, seus autores declaram preocupar-se em obter o consentimento informado das crianças entrevistadas, mas apenas a autorização dos pais. Esse fato, aparentemente apenas burocrático, deve ser motivo de preocupação, pois a autonomia dos meninos e das meninas não deve estar em segundo plano: o fato de a vontade das crianças em responder aos inquéritos entrar em questão é reflexo de um modo de enxergar a criança como capaz de tomar suas próprias decisões e edificar um ponto de vista individual sobre o mundo. É essa linha que esta investigação pretende seguir.

## **2.5. Síntese**

A revisão bibliográfica realizada neste capítulo dá conta de três pontos importantes. O primeiro deles é o de que, apesar de ter havido progressos na cobertura pela mídia das diversas infâncias da contemporaneidade (com mais peças a abordar diferentes experiências de meninos e meninas), no contexto internacional, ainda se pode dizer que o jornalismo continua a reproduzir certa dicotomia que divide as crianças entre as “inocentes” (ou as que seriam os sujeitos que definem a infância por excelência, segundo um ideal moderno que estabelece como criança os que são puros, ingênuos e incapazes) e as “delinquentes” (que teriam perdido seu direito de ser incluído entre as crianças ideais). O segundo (e passando agora para o contexto mais particular da pesquisa) é o de que as vozes das crianças como fontes de informação no discurso noticioso, em Portugal e no Brasil, continuam aparecendo de modo pouco esparsos, mesmo que se possam notar certos avanços também nessa área. O terceiro ponto, e que une os demais, é que a reprodução de estereótipos por parte da mídia nem sempre é

desconstruída pelas audiências infantis, e isso contribui para que as crianças adotem comportamentos limitantes e preconcebidos socialmente (como o fato de as meninas exibirem mais suas emoções e medos perante as notícias ou os meninos se mostrarem mais atentos a assuntos de relevância social do que a notícias “cor de rosa”).

Recapitulando o que foi descrito na seção que abordou as investigações que trabalharam com os significados que as crianças constroem ao terem contato com as notícias, podemos dizer que, se o relato de eventos traumáticos ou violentos provocam reações emocionais negativas nas crianças (sobretudo as meninas e os mais jovens), como indicam os estudos americanos, meninos e meninas mais velhos, ao receberem informação clara e elucidativa sobre ocorrências violentas e angustiantes, podem ficar menos ansiosos ou intranquilos, já que compreendem melhor as possíveis consequências desses acontecimentos. Isso não quer dizer que deixam de temer essas ocorrências, mas, sim, que sabem do que devem ter medo, em vez de viverem na ignorância das decisões tomadas pelos adultos. Por outro lado, nota-se que esse não é o tipo de notícia preferido das jovens audiências, pois são assuntos mais afastados de seu cotidiano. Eles aparentam gostar dos temas tradicionalmente trabalhados no jornalismo infantojuvenil, como curiosidade e vida animal, mas não só: parecem também ter interesses sobre uma variedade grande de assuntos, que vão da agenda nacional à vida das celebridades. Outro dado interessante que surge em pesquisas que utilizaram metodologias qualitativas, como entrevistas, é que o interesse pelas notícias aparece tanto em meninos quanto em meninas (ensinadas socialmente a serem as responsáveis pela vida íntima familiar e a evitar situações de conflito, se preocupariam mais com assuntos do chamado *soft news*, como novidades culturais ou comportamento, como indicaram alguns estudos mostrados aqui). Ou seja, ambos os gêneros parecem querer um jornalismo com informação diversificada, contextualizada e bem narrada, adequadas para seu desenvolvimento cognitivo e sua experiência de vida.

Pesquisas quantitativas recentes no Brasil e na Europa indicam que cresce o contato das crianças com a informação disponível no ambiente digital (sobre isso, falaremos no próximo capítulo). Além do telejornal visto junto com a família, da revista lida na banca (e, eventualmente, comprada ou assinada), do suplemento para as crianças retirado do jornal diário e entregue pelos avós ou pais ou visto na biblioteca, os mais jovens têm acesso a um variado cardápio de informações, jornalísticas ou não, por meio da internet. Esse bombardeamento de dados, aliado ao já comum consumo eventual de

notícias que descrevemos acima, pode gerar uma série de dúvidas de compreensão nas crianças — questionamentos esses que nem sempre são repassados aos adultos, que poderiam, junto com os meninos e meninas, refletir sobre o que acabaram de ver. Desse processo, fica na mente dos pequenos uma colcha de retalhos mal costurados, que não dá conta de cobrir com consistência os medos das crianças, suas projeções e seus esforços para compreender melhor a sociedade em que vivem.

Para costurar com mais precisão esses pedaços dispersos de compreensão, a mediação de pais e professores é importante, mas há também um papel de tecelão que o jornalismo pode cumprir: é preciso deixar os retalhos mais bem compostos, com trama mais fechada e tessitura mais firme. Levar aos pequenos leitores peças jornalísticas mais bem escritas, contextualizadas e em linguagem adequada a esse público-alvo (e às diversas faixas etárias que o compõem), versando, de forma polifônica, sobre uma rede de assuntos diversos, é dever dos profissionais que escrevem para as crianças. Porém, como dizem Alon-Tirosh e Lemish (2014: 124), esses jornalistas “se baseiam principalmente na experiência pessoal e intuição, mas contam com poucos depoimentos fundamentados do seu público-criança”. Há obstáculos que se impõem para ouvir o discurso de meninos e meninas, como a necessidade de autorização dos pais ou responsáveis, a dificuldade em ouvi-los por telefone (método de apuração cada vez mais comum em redações reduzidas) e a inquietação para conseguir o equilíbrio necessário entre amplificar a voz da criança e protegê-la de uma superexposição (Marôpo, 2014). Mas, apesar dos entraves de ordem prática, é preciso que os produtores do jornalismo (sobretudo os que falam para os mais jovens, como mostramos no primeiro capítulo) tenham em mente a necessidade de trazer, cada vez mais, as falas dos mais novos para os textos noticiosos, sobretudo em assuntos que concernem ao seu interesse.

O caminho para isso pode estar nos próprios veículos, ao abrirem eficientes canais de comunicação com seus leitores, para ouvir suas opiniões, seus medos, seus desejos, suas insatisfações. Escutar essas vozes é o objetivo desta investigação: ao fazê-lo, acreditamos que veremos também de que forma as crianças, ao se relacionarem com as notícias, se apropriam desses discursos, e os reconstroem, apegando-se a alguns e refutando outros; criticando alguns e internalizando outros, num processo que vem dando as formas das infâncias em nossa sociedade ao decorrer do tempo.

Num estimulante ambiente de aprendizagem, onde as crianças são capazes de interagir umas com as outras e com os adultos, incluindo os produtores de notícias que estão

interessados em desenvolver uma relação mais interativa com seu público, as crianças estão mais propensas a desenvolver a literacia jornalística crítica e, assim, tornam-se cidadãos mais ativos (Carter, 2004: 5).



### Capítulo 3. As crianças e o contexto digital: acessos, atividades e mediações

*Computador: “Adoro o computador, revolucionou o mundo e agora é um brinquedo”  
(Francisco, 9 anos)<sup>41</sup>*

#### 3.1. Introdução

“Boyhood” (Richard Linklater, 2014) estreou nas salas de cinema em 2014 e chamou a atenção da crítica com a inédita forma como foi filmado: por 12 anos, o mesmo menino (Ellar Coltrane) gravou diferentes cenas, representando o crescimento do personagem principal do filme, Mason, dos seis aos 18 anos de idade. O roteiro do filme, entretanto, mostra mais do que o relacionamento do garoto com seus pais, irmã, padrastos ou amigos. “Boyhood” soube captar o modo como os hoje jovens se relacionaram com as tecnologias ao longo dos anos 2000. Em uma das primeiras passagens, Mason assiste a desenhos animados japoneses numa televisão analógica da marca Sony; segue trabalhando com programas educativos na escola, num computador iMac, da empresa Apple (com *design* arrojado e cores vibrantes, o aparelho revolucionou a estética dos computadores de mesa); joga com diferentes tecnologias de *videogames*, tais como Game Boy (consola portátil) e 20Q (jogo computadorizado de inteligência artificial que tenta adivinhar em que o jogador está pensando); vê imagens pornográficas com amigos no computador, assiste a um vídeo engraçado num iBook (um portátil da Apple) e fala com o pai por chamada de vídeo num dos modelos mais modernos do iPhone (celular, também da Apple. Aliás, a empresa foi se afirmando como marca de apelo jovem ao longo dos anos, por meio de suas crescentes inovações técnicas e *design*).

Assim, “Boyhood” nos conta que há um duplo movimento: o desenvolvimento tecnológico não só acompanha as atividades das crianças e dos jovens (por exemplo, a diversão eletrônica acontece tanto na TV quanto nos videogames, em seus diferentes e avançados formatos) mas também cria processos, como o visionamento de vídeos caseiros (que dificilmente seriam transmitidos na TV), ou modifica outros (Mason, ainda jovem, aparece com um amigo vendo mulheres de *lingerie* numa revista e depois passa, já mais velho, a olhar cenas provocantes no computador). Neste capítulo, a exemplo do que foi feito no filme, tentamos realizar uma radiografia da atual cultura

---

<sup>41</sup> Fala de criança retirada do livro *Deus é amigo do Homem-Aranha* (Almeida, 2013: 71). A obra tem estrutura semelhante à do livro *Casa de estrelas*, anteriormente citado. Ou seja, pede a crianças (de Portugal, neste caso) que digam suas definições para variados termos.

digital das crianças e jovens brasileiros e portugueses, investigando a que tecnologias os mais jovens têm acesso nos dois países, os usos que fazem delas, as competências que dizem ter nessa utilização, e a maneira como os pais interferem nesse processo, mediando essas ações.

Nos dois capítulos anteriores, tentamos: 1. estudar mais a fundo o jornalismo infantojuvenil, investigando suas características atuais e os desafios dessa produção noticiosa, voltada para um público com escassos recursos financeiros, em meio a uma lógica industrial que visa o lucro; 2. apresentar as principais conclusões estabelecidas até aqui pela pesquisa acadêmica que estuda a relação das crianças com as notícias, tanto aquelas voltadas para o público adulto quanto as que a elas são destinadas. Seguimos assim o circuito cultural de Buckingham (2009b), estudando o jornalismo em três momentos: a produção, o texto e o público.

Neste terceiro capítulo, buscamos, como dito, traçar quadros nacionais comparativos sobre os contextos midiáticos das crianças brasileiras e portuguesas, e, para isso, utilizaremos, pesquisas quantitativas representativas das sociedades dos dois países. Dessa forma, poderemos compreender melhor de que forma se dá o consumo de notícias (*hard news* ou específicas para os mais jovens) pelas crianças, em uma ecologia midiática na qual os meios digitais, e suas opções de interatividade, ganham força, enquanto as publicações (impressas) vêm passando por uma crise de modelo de negócio e formato, tentando se readequar à concorrência da oferta de conteúdo *on-line*. Trata-se, portanto, de uma tentativa de entender melhor o *contexto* em que ocorre a recepção do jornalismo infantojuvenil pelo seu público.

### **3.2. As infâncias contemporâneas e as culturas digitais**

Como vimos no capítulo 1, entendemos que a categoria social da infância é uma construção social: ou seja, há uma série de discursos sobre a infância que colaboram para a edificação da ideia contemporânea do que seja esse período da vida humana, recortado temporalmente (enquanto outros atuam no sentido de desconstruir essas narrativas predominantes, ou pelo menos fazer frente a elas). Por isso, segundo Buckingham, as mudanças nas experiências dos meninos e meninas contribuem para que haja transformações também nos “conceitos dominantes de infância” (Buckingham, 2007: 92). Desde os anos 90, com o crescimento da economia de consumo e, em especial, da popularização das tecnologias digitais de informação e comunicação,



observa-se, segundo o autor, que as infâncias contemporâneas vêm sendo definidas, entre outros modos, por mercadorias-símbolo: “Quantos anos você tem — ou quantos anos você imagina ter — é cada vez mais definido por aquilo que você consome. Nessa medida, a ‘infância’, assim como a ‘juventude’, tornou-se ela própria uma mercadoria simbólica” (Buckingham, 2007: 146).

Ainda segundo o acadêmico inglês, a retórica da indústria, que alimenta esse simbolismo, enxerga as crianças e os jovens como consumidores de vanguarda das novas tecnologias (e dos produtos delas originados) — movimento que, por sua vez, estimula o mito contemporâneo de que os mais jovens, por já nascerem num cenário técnico digital e sem fio, são inerentemente utilizadores competentes desses produtos. Voltando à narrativa de “Boyhood”, o filme mostra produtos midiáticos mais recentes surgindo, em geral, primeiro nas mãos dos mais jovens, e só depois chegando aos adultos. Em uma das cenas da obra cinematográfica, a irmã do personagem principal ouve música num dos primeiros aparelhos reprodutores de música digital, e o pai, de algum modo intrigado com o aparato, pergunta-lhe se ela vai dormir com os fones<sup>42</sup> no ouvido; é no celular da mesma garota que a madrasta de Mason vê um videoclipe da cantora Lady Gaga, e se espanta com a audácia da artista. Assim, ao mesmo tempo em que reforça a importância dos dispositivos tecnológicos no cotidiano dos mais jovens, recrudescer o mito de que é deles a iniciativa de fazer uso das tecnologias de ponta — o que pesquisas sobre as quais falaremos em pormenor adiante demonstram que nem sempre ocorre, sobretudo com as crianças menores.

Desse modo, o consumo de inovações tecnológicas está ligado à juventude, à força e à energia que caracterizam biológica e socialmente nossos primeiros anos de vida. Idosos que se mostram grandes utilizadores de canais digitais de comunicação são considerados mais joviais, e adultos de meia-idade aliam mercadorias tecnológicas de ponta a roupas de marcas que têm como alvo a juventude buscando vender uma autoimagem de mais mocidade. O que a narrativa dos “nativos digitais” competentes esconde, contudo, é que (Buckingham, 2007; Livingstone, 2009):

1. Os usos que as crianças e jovens fazem das tecnologias não são desvinculados de suas necessidades e práticas cotidianas; não se fazem pela simples experimentação técnica, mas servem a propósitos de entretenimento, trabalho (escolar) e socialização, como veremos na seção a seguir. Ou seja, uma cultura midiática com certas

---

<sup>42</sup> Auriculares, no português lusitano.

características próprias (e outras compartilhadas com outras gerações, é importante ressaltar) pode ser de fato um dos elementos definidores da categoria social contemporânea de infância, mas importa aqui salientar que essa cultura não é definida pelo que as tecnologias fazem com as crianças, e sim pelo que os meninos e meninas fazem com esses modernos aparatos técnicos. Algumas dessas atividades eram realizadas de forma diferente em tempos mais analógicos, outras surgirão com as novas possibilidades trazidas pela técnica e, em alguns casos, os usuários jovens subverterão os propósitos dos aparelhos de acordo com seus desejos e conveniências.

2. Há uma desigualdade permanente entre crianças de diferentes estatutos socioeconômicos, gerando se não diferentes culturas midiáticas (já que aqueles que não possuem os aparelhos desejam obtê-los ou tentam fazer uso dele sempre que há alguma forma de acesso) ao menos assimétricas oportunidades de utilização e de desenvolvimento de competências, como discutiremos mais adiante ainda neste capítulo. Assim, não se pode falar de infância, mas de “infâncias”, caracterizadas por diferentes cenários sociais e econômicos, ainda que se possa traçar uma cultura digital relativamente comum.

### **3.3. Supercrianças ou a morte da infância?**

Voltando ao item 1 citado no parágrafo anterior, ou seja, a certo determinismo tecnológico propagado pelo mito da competência digital das crianças, Livingstone (2009) chama a atenção para o fato de que a internet (e as novas tecnologias possibilitadas ou alavancadas por ela) não é algo vindo “de Marte”. Ou seja, um acontecimento, um fenômeno, quase um incidente que surge no cenário tecnológico e acaba transformando as feições de uma série de outros processos — desde o sistema industrial até o modo como as relações pessoais são iniciadas, passando pelo modelo educacional e pelos meios de comunicação. A autora adverte que essa ideia acaba por mascarar outras mudanças, em outras esferas, que contribuem para delinear as sociedades contemporâneas tal como são e, assim sendo, também colaboram para dar à internet as formas que ela tem hoje.

Ao defender essas concepções, Livingstone tece crítica a autores cujas teses recaem sobre o mito dos jovens inerentemente competentes e hábeis nas tecnologias digitais e, entre eles, está Prensky (2001, 2006). Ele é o responsável por cunhar o termo que talvez seja o mais conhecido para designar a ideia de que há uma “nova infância” na

era da “cibercultura”: a existência dos *nativos digitais*. O autor sugere que essas “cibercrianças” se mostram diferentes dos meninos e das meninas do passado — em suas capacidades cognitivas e, conseqüentemente, em suas preferências — exclusivamente em função da descontinuidade sociotécnica gerada pelo advento da internet e das novas tecnologias de comunicação:

Nativos digitais são acostumados a receber informações de modo muito rápido. Eles gostam de processo paralelo e de multitarefas. Eles preferem os gráficos antes de texto, e não o contrário. Eles preferem acesso aleatório (como hipertexto). Eles funcionam melhor quando ligados em rede. Eles prosperam na gratificação instantânea e em recompensas frequentes. Eles preferem os jogos ao trabalho “sério” (Prensky, 2001: 2).

Nesse ponto, é interessante analisar Postman (1999) e abordar a sua afirmação de que “a infância acabou”. Para o pesquisador americano, que desenvolveu suas teses antes da chegada da internet, o fortalecimento da televisão pôs fim ao período de esclarecimento e de instrução que marcava a construção da categoria social que chamamos de infância: antes de fazer parte do mundo adulto, meninos e meninas deviam passar por um período de aprendizagem, bastante ligado ao mundo letrado, e é essa fase de preparo que marcava as fronteiras entre infância e fase adulta. Mas na segunda metade do século 20, segundo Postman, a TV passou a ser a principal transmissora de informações às crianças e, ao fazê-lo, de maneira espetacular e extremamente concreta, minou a antiga fase de desenvolvimento intelectual proporcionado pelo ensino da linguagem escrita (e de seu manejo avançado) às crianças. O que antes se aprendia na escola, a partir dos livros, e em estágios predeterminados, passou a ser transmitido, de uma só vez, por meio da TV, e isso não aconteceu sem perdas intelectuais: “a imagem produzida em massa mudou a própria forma da informação, passando-a de discursiva a não-discursiva, de proposicional a apresentacional, de racionalista a emotiva” (Postman, 1999: 87).

Ou seja, tanto Prensky quanto Postman parecem associar o aumento da relevância social da imagem em movimento (um na internet, outro na TV) ao desenvolvimento de preferências pela linguagem visual, pela rapidez e pelo dinamismo. A diferença é que, enquanto o primeiro expõe essas novas aptidões como qualidades — “não há razão para que uma geração que pode memorizar mais de 100 personagens de Pokémon, com todas as suas características, história e evolução, não aprenda nomes,

populações, capitais e relações de todas as 101 nações<sup>43</sup> em todo o mundo” (Prensky, 2001: 5) —, o segundo as apresenta como degradação.

O modo como esses dois autores entendem as infâncias contemporâneas deve ser analisado em um contexto mais amplo, envolvendo outros estudos sobre as crianças — sobretudo sob a perspectiva da psicologia do desenvolvimento e da chamada “nova sociologia da infância”. Na primeira delas, a teoria cognitiva de desenvolvimento de Piaget propõe, como nos explicam Souza e Kramer (1991: 71), a existência de um mecanismo evolutivo, presente nos sistemas físicos e mentais dos seres humanos, “que tem origem biológica e é ativado pela ação e interação do organismo com o meio”. Assim, a criança se desenvolve em um processo composto por patamares; um novo estágio é atingido quando sua estrutura cognitiva se adapta a novas exigências do ambiente. Em outras palavras: esse sistema cognitivo se desequilibra a cada novo problema enfrentado pela criança em sua interação com o meio e encontra novamente o equilíbrio quando ela acha a solução para a questão. Mas, depois disso, a organização do pensamento da criança não volta ao ponto anterior; ao contrário, torna-se cada vez mais complexa.

Vygotsky, por seu lado, sugere uma abordagem sócio-histórica à psicologia do desenvolvimento, buscando “aspectos da dinâmica da sociedade e da cultura que interferem no curso do desenvolvimento do sujeito, transformando tanto sua relação com a realidade como sua consciência sobre ela” (Souza e Kramer, 1991: 72). Se Piaget está interessado nos mecanismos internos da organização do pensamento, Vygotsky mira o modo como o mundo externo influencia essa estrutura de cognição, como a interação social e cultural (que se dá, basicamente, pela linguagem) interfere na formação desse pensamento, deixando a criança pronta para atender novas demandas do contexto social. Para ele, quando a criança assimila, por meio da linguagem, os valores, os significados de seu ambiente, ela também desenvolve uma consciência crítica sobre eles, num processo cada vez mais sofisticado de organização do pensamento. “Neste sentido, a atividade simbólica do homem possui uma função organizadora específica, pois é através dela que ele produz formas fundamentalmente novas de comportamento” (Souza e Kramer, 1991: 72).

Segundo Corsaro (2011), ambas as teorias, a de Piaget e a de Vygotsky, destacam “o papel ativo da criança em seu desenvolvimento e sua eventual participação

---

<sup>43</sup>A Organização das Nações Unidas reconhece 193 nações, mas Prensky fala em 101.

no mundo adulto”, mas se preocuparam com “o desenvolvimento de resultados, e falharam na consideração da complexidade da estrutura social e das atividades coletivas das crianças”. Para o autor, a nova sociologia (representada no trabalho de nomes como Jenks, Prout, James e do próprio Corsaro, entre outros) vê a infância como uma categoria social construída por meio das relações tecidas entre crianças e adultos (e entre as crianças e seus pares), analisada para além de aspectos puramente biológicos e cognitivos. É uma perspectiva que se alinha à concepção de Vygotsky, na medida em que também enxerga a criança como sujeito social (Souza e Kramer, 1991: 76), mas segue em um caminho diverso: para a nova sociologia, importam as ações das crianças, as suas culturas, os significados do mundo que elas constroem como crianças, e não apenas o que isso tudo representa para o desenvolvimento de seu pensamento rumo à fase adulta.

A partir disso, de acordo com Livingstone (2009), a pesquisa sobre infância e internet tem se separado em duas linhas. A primeira se assenta na visão de que meninos e meninas são, por sua fragilidade cognitiva — o que nos lembra do mecanismo evolutivo de Piaget —, os mais vulneráveis no contato com as novas tecnologias e com os novos produtos trazidos pela rede e que, por isso, devem receber intensa proteção (Postman). A segunda, paradoxalmente também baseada no processo de cognição — mas quebrando as ideias dos patamares piagetianos —, diz que as crianças são agentes criativos e competentes, cujas habilidades são subestimadas pelos adultos, e que a necessidade de criar uma capa protetora contra os “danos” que a internet oferece aos pequenos existe apenas na concepção deturpada dos adultos, e não na vida prática das crianças (Prensky). No entanto, Livingstone mostra que, de acordo com os novos estudos sociológicos sobre a infância, não existe uma criança da internet — com características positivas ou negativas —, mas uma criança que convive, desde o nascimento, com a internet.

Um excitante desafio para a pesquisa sobre os *media*, então, é explorar em que medida eles, especialmente a internet, têm um importante papel na reconfiguração das comunidades de prática dentro das quais as crianças experimentam si mesmas e o mundo, potencialmente apoiando estruturas particulares de comunicação intersubjetiva baseadas em pares ou no trabalho em rede e levantando aprendizado por meio de representações desenhadas apropriadamente (ou impropriamente), com as quais as crianças interagem (Livingstone, 2009: 17).

Isso significa que as crianças devem ser estudadas não apenas como usuárias da internet mas também como alunas, filhas, colegas, amigas. O que a autora propõe é que,

se as crianças precisam de cuidado, atenção e proteção em sua relação com a internet, por estarem em um processo de desenvolvimento cognitivo intenso e de formação da consciência social, elas também apresentam contornos importantes que são delineados pela internet, na medida em que a rede tem alterado outras esferas sociais que compõem o cotidiano infantil (e se deixado modificar por elas), como as relações familiares e o processo educacional — conforme mostraram os autores da nova sociologia da infância.

Segundo o que foi exposto acima, é preciso, portanto, pensar de que modo as novas tecnologias de comunicação, impulsionadas pela internet e associadas a outras mudanças da sociedade, vêm dando certos contornos ao modo como os meninos e as meninas formam (e transformam) suas identidades e se relacionam com o mundo à sua volta — ou como as alterações nos media vêm se estabelecendo como um dos fatores importantes para a demarcação das características das gerações de crianças contemporâneas. Assim, em primeiro lugar, é preciso entender como os meninos e meninas do Brasil e de Portugal têm contato com as novas tecnologias, quais desses aparatos por ventura usam mais e onde os utilizam. É o que veremos no tópico a seguir.

### **3.4. Acessos: avanços e desigualdades**

Os dados mais recentes sobre a circulação das tecnologias de informação e comunicação entre as crianças e os jovens brasileiros vêm da pesquisa TIC Kids Online, realizada pelo Cetic.br (Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação), organismo ligado ao Comitê Gestor da Internet no Brasil, um órgão público. Neste texto, apresentamos resultados do levantamento realizado em 2013 (comparado, sempre que nos parecer importante, ao anterior, de 2012), divulgado em novembro de 2014 e que ouviu cerca de 3 mil crianças entre os nove e os 17 anos de idade, todas usuárias da Internet (ou seja, que tivessem usado a Internet nos três meses anteriores à pesquisa), numa amostra representativa da sociedade brasileira. É importante salientar ainda que o inquérito de 2012 ouviu crianças de até 16 anos apenas.

A pesquisa segue o referencial metodológico da investigação europeia EU Kids Online, que reuniu 25 países e ouviu cerca de 25 mil crianças e pais ou responsáveis, em questionários aplicados face a face ou autopreenchidos (no caso de perguntas que envolviam temas mais delicados), em 2010. Isso nos permitirá, em seguida, uma comparação com os mais recentes dados portugueses, obtidos pelo mesmo método, na investigação Net Children Go Mobile, uma espécie de continuidade do inquérito EU

Kids Online, porém com foco nas tecnologias móveis e envolvendo um número bem menor de países (sete), realizada em 2014.

Segundo o Cetic.br, no Brasil, 51% da população acessa a internet, mas entre os mais jovens a utilização é maior: 75% entre os que têm de dez a 15 anos são usuários de internet. É nesse contexto que a TIC Kids Online revela que, entre as crianças e os adolescentes brasileiros que utilizam a internet, a maior parte o faz por meio de computadores de mesa (71%, contra 58% em 2012), ainda que o uso de dispositivos móveis como celulares e *tablets* esteja crescendo. No primeiro caso, em 2013, 53% dos ouvidos indicaram usar a internet no celular (21% no ano anterior); no caso do *tablet*, o crescimento foi ainda proporcionalmente maior: de 2% em 2012 para 16% em 2013. No caso dos computadores portáteis, os números também cresceram, mas a utilização continua a ser inferior à dos celulares: de 19% para 41%.

Isso indica que, no Brasil, houve um salto: foi-se da utilização da internet fixa diretamente para a móvel em todo lado, sem passar pela mobilidade em casa, representada pelos computadores portáteis. Esse movimento — gerado, provavelmente, pelo barateamento crescente dos telefones móveis e da conexão à internet oferecida por eles — pode ser confirmado por dois dados: o primeiro é o de que, dos ouvidos na pesquisa, 61% têm um celular próprio (enquanto mais de 80% divide o computador de mesa ou o portátil com outros membros de casa); o segundo é o fato de 35% dos jovens internautas ouvidos em 2013 afirmarem que acessam a internet na rua ou em qualquer outro lugar pelo celular (em 2012, o número era de 18%, quase metade do observado um ano depois).

O crescimento da utilização dos dispositivos móveis no Brasil, no entanto, não ocorre de forma homogênea. Ao contrário, perpetua as desigualdades socioeconômicas que caracterizam a sociedade brasileira ao longo de sua história. Nas classes de rendimento mais elevado, 61% das crianças e adolescentes acessam a internet em celulares; entre os meninos e meninas com menos recursos financeiros, o número é de 47%. A diferença absoluta aqui não parece tão grande, mas é importante lembrar que a TIC Kids Online ainda não mediu a posse de aparelhos mais modernos, com funções diferentes e maior velocidade. A hipótese, nesse caso, é a de que a presença desses *smartphones* não está disseminada entre os de menor rendimento, porque seus preços ainda são bastante altos. Nos *tablets*, a diferença é bastante acentuada: 35% dos usuários

de internet mais ricos usam o aparelho enquanto o número é de apenas 4% entre os que têm menos recursos financeiros.

A pesquisa de 2013 indica ainda que os meninos usam mais a internet no computador de mesa do que as meninas (77% contra 67%) e isso se repete no caso dos *tablets* (21% contra 13%). Os mais velhos são os utilizadores mais frequentes da rede pelo celular: 60% do total de usuários entre 13 e 14 anos acessam a internet pelo telefone móvel; e 65% é o número entre os que têm de 15 a 17 anos; nos mais jovens, os valores descem para 25% entre nove e dez anos e 43% entre 11 e 12. Ponte (2014) realizou trabalho com os números de 2012 cruzando esses indicadores com um terceiro, sobre a posse dos aparelhos, e mostra que:

Entre os mais novos (9 a 12 anos), há uma maior associação das meninas a equipamentos que reportam como seus: o computador de mesa, o celular, o computador portátil e até mesmo o console de jogos. [...] Os meninos com idades entre 9 e 12 anos lideram na referência a acessos por intermédio de dispositivos compartilhados, sobretudo o computador de mesa. [...] É como se as meninas brasileiras entre 9 e 12 anos pressionassem mais os seus pais para terem equipamentos próprios para acessar a Internet em casa e conseguissem melhores resultados nessa demanda do que os meninos da mesma idade.

Em Portugal, como já dito, tomamos como referência para descrever o cenário digital das crianças e jovens a pesquisa Net Children Go Mobile, realizada em 2014 e que envolveu questionários aplicados a 501 garotos e garotas de nove a 16 anos (que tivessem usado a internet pelo menos uma vez nos últimos 12 meses), numa amostra representativa da sociedade portuguesa. O estudo nacional fez parte de uma investigação maior, que envolveu outros seis países europeus (Bélgica, Dinamarca, Irlanda, Itália, Reino Unido e Romênia) e se utilizou da mesma metodologia aplicada no levantamento EU Kids Online, investigando hábitos adquiridos, oportunidades encontradas e riscos enfrentados por crianças e adolescentes em seu contato com a tecnologia.

Assim como apontado no Brasil, pouco mais da metade da sociedade portuguesa (55,2%) é usuária da internet, mas, entre os mais jovens (dados disponíveis para a faixa etária de 15 a 24 anos), o consumo sobe para 94,1% (Cardoso e Mendonça, 2014). Ao contrário do país latino-americano, o computador de mesa já não é um dos aparelhos mais usados pelos mais jovens para acessar a rede (apenas 22%). O que aparece em primeiro lugar é o *laptop*, com 60%. Aparelhos celulares que não são *smartphones*



aparecem com 26%; *smartphones*, com 35% e *tablets*, com 21%. O relatório com os resultados finais do projeto explica que “esta posição decorre do contexto português de intensa disseminação do acesso dos estudantes aos portáteis, no final da primeira década dos anos 2000 [por iniciativa governamental, com distribuição gratuita ou subsidiada de computadores para crianças entre seis e dez anos]” (Simões et al, 2014: 8-9). No entanto, nota-se que o acesso em meios móveis aumenta, assim como no Brasil. Na pesquisa EU Kids Online, realizada com mil crianças portuguesas em 2010, por volta de 5% dos respondentes diziam acessar a internet por “dispositivo móvel” e cerca de 30% o faziam por celular (Ponte, 2012). Ou seja, os *smartphones* e os *tablets* nem apareciam denominados assim nesta investigação, já que chegaram ao mercado apenas no início da década de 2010.

Há, da mesma forma que no país sul-americano, diferenças em relação ao rendimento, já que “crianças e jovens portugueses de meios socioeconómicos mais baixos são as que referem possuir menos equipamentos para seu uso individual, com exclusão do celular que não é *smartphone*, o recurso mais equitativamente distribuído” (Simões et al, 2014: 11), ainda que a diferença seja inferior ao observado no Brasil<sup>44</sup>. Em Portugal, a posse de PC, *laptops* e celulares entre aqueles que têm rendimento mais baixo é cerca de 10% inferior comparado aos de estatuto socioeconômico mais elevado. O destaque contrário, como dito, são os celulares simples: cerca de 40% dos ouvidos, em todas as classes, dizem possuir um aparelho assim. Nos *tablets*, curiosamente, tanto os de rendimento mais baixo quanto os que ganham mais reportam posse parecida: 19% e 18%, respectivamente. Nas crianças e jovens de rendimento mediano, no entanto, a posse sobe para 29%, o que pode apontar para a compra do aparelho como um investimento mais valorizado pela classe média.

Entre os meninos mais velhos (13-16 anos), o uso diário do computador de mesa é maior (38% contra 15% no caso das meninas da mesma faixa etária) — e a hipótese aqui é que o uso seja maior devido aos jogos eletrônicos mais avançados, que normalmente funcionam melhor nesse tipo de aparelho. Os meninos mais velhos também são os que mais usam diariamente celulares que não são *smartphones* (36% contra 25% das garotas com essa idade). Mas, no caso destes últimos, as meninas de 13

---

<sup>44</sup> A TIC Kids Online não traz a posse, apenas o acesso das crianças e jovens aos aparelhos. E a esses dados que nos referimos. Além disso, a pesquisa não investiga sobre *smartphones*, apenas celulares. Como vimos, a diferença no uso da internet no celular é de 14% entre os mais ricos e os mais pobres. No caso dos *tablets*, o número vai a 31%.

a 16 anos são as maiores utilizadoras (53% usam o *smartphone* diariamente, contra 44% dos meninos). Nos *tablets*, os meninos mais jovens (9-12 anos) dizem utilizar mais esses aparelhos dos que as garotas desse faixa etária (16% contra 10%), enquanto nos mais velhos a proporção se inverte (34% contra 19%). “Na comparação com valores de 2010, em Portugal, regista-se [...] uma clara ascensão das raparigas no uso dos novos meios móveis. Estas diferenças de género são mais acentuadas do que noutros países europeus, onde as raparigas igualmente lideram no uso destes meios móveis” (Simões et al, 2014: 10).

Uma das razões para esse crescimento da posse do celular pode ser a preocupação de pais e tutores com os “perigos da rua” (Livingstone, 2009; Perrotti, 1991; Ponte, 2005) sobretudo com as meninas — e também com destaque para o Brasil, em que a violência e a insegurança atingem níveis muito maiores do que os de Portugal: “Nas ruas, as crianças estão hoje mais invisíveis. As suas movimentações com autonomia (irem sozinha para a escola, brincarem com amigos nas praças e jardins) são difíceis de discernir nas zonas urbanas onde vive a maioria” (Ponte, 2012: 21). A associação de pais e mães que têm jornadas de trabalho cada vez maiores (e que muitas vezes continuam fora do escritório, por meio de ferramentas como telefones móveis e *e-mail*) com crescentes urbanizações e percepções de violência tirou as crianças das brincadeiras “do lado de fora”, já que os responsáveis têm medo de deixar suas crianças “desprotegidas”, em ambientes em que pode haver o contato com desconhecidos. Para minimizar os perigos que a criança pode enfrentar fora de casa, os pais lançam mão do telefone celular, como forma de controlar os movimentos dos filhos. No entanto, a criança continua com a necessidade de ampliar suas atividades de socialização entre pares, de fazer amigos, de ter contato com o novo, de lançar-se no mundo, que é quase inteira novidade para ela. E, como veremos a seguir, suprimindo essa falta da rua, da atividade externa e compartilhada, o celular é utilizado pelas crianças e jovens para ampliar suas redes de amizade e atividades de entretenimento, o que acaba lançando-as a novas oportunidades e também a novos riscos.

Quanto aos *tablets*, Buckingham (2007) nos dá duas pistas para explicar o crescimento do uso dos aparelhos. Em primeiro lugar, o autor afirma que as tecnologias tendem a chegar primeiro às crianças (ou às suas famílias), por conta de estratégias mercadológicas (e, acrescentamos aqui, seguindo o mito dos “nativos digitais”): “está claro que as crianças são consideradas por muitos dos que estão na indústria midiática

como a ‘vanguarda’ da mudança — ou pelo menos que elas são *posicionadas* desse modo pelas operações do mercado” (Buckingham, 2007: 136). Em segundo, as famílias com crianças investem em tecnologia (quando têm rendimento para tanto, obviamente) como forma de tentar assegurar melhor formação dos meninos e meninas, já que os manejos dos novos aparatos técnicos são vistos como essenciais para galgar boas posições no futuro profissional e isso nem sempre está assegurado pelas atividades escolares. “A educação parece ser, portanto, o *trabalho* da infância e não se pode permitir que este se interrompa quanto as crianças saem da sala de aula” (Buckingham, 2007: 102). Os *tablets*, como propõe o investigador inglês, são vendidos pela indústria como artefatos de ponta e, para os mais novos, como aparelhos modernos que também podem ajudar em atividades educativas. Assim, as crianças de famílias com maior poder econômico são as primeiras a fazer uso desses aparelhos nos dois países (com destaque para a classe média, em Portugal), ainda que haja diferença em relação ao gênero (cujas razões não são abarcadas pelas pesquisas quantitativas aqui descritas).

No Brasil, o uso frequente da internet aumenta com a idade e com a condição socioeconômica.<sup>45</sup> Os dados da TIC Kids Online revelam que, no total da amostra, 63% dos respondentes disseram que acessam a internet todos ou quase todos os dias (um crescimento de 16 pontos percentuais sobre os números de 2012); cerca de metade entre os nove e dez anos (49%); e perto de três quartos (74%) entre os que têm de 15 a 17 anos. Entre as crianças com maior rendimento, 77% acessam a internet todos ou quase todos os dias; nas de condições socioeconômicas mais baixas, o índice é de 32%. A pesquisa Net Children Go Mobile já não fez a pergunta sobre a frequência do uso, tomando como pressuposto o fato de as crianças europeias *acessarem a internet várias vezes ao dia*, o que aponta para a diferença socioeconômica entre os cenários de um país considerado em desenvolvimento e outro já desenvolvido, ainda que em situação de crise econômica.

Esses números poderiam minimizar as questões debatidas até aqui, mas, na verdade, chamam ainda mais a nossa atenção para o papel que a internet vem tomando no cotidiano das crianças. Essas desigualdades de uso e acesso podem contribuir não para minimizar as pressões trazidas pela rede, mas para aumentar a importância do

---

<sup>45</sup> O primeiro acesso, em Portugal, ocorre com cerca de oito anos. No Brasil, metade dos ouvidos diz ter tido o primeiro acesso entre sete e dez anos e em 38% dos casos isso aconteceu com 11 anos. Note-se que o público-alvo das publicações infantojuvenis, de maneira geral, são crianças a partir dos sete ou oito anos, de rendimento alto e médio (ou seja, são em tese leitores que utilizam a rede).

acesso a informação, a bens culturais e a novos formatos de participação, de convivência e de entretenimento. O fato de que nem todas as crianças tenham acesso à internet de qualidade e com regularidade não diminui a influência da rede no universo infantil, mas divide as crianças entre as que se veem aliadas da sociedade (pós-) moderna e as que têm condições para tomar as posições dianteiras.

Outro dado que chama a atenção é o lugar em que as crianças e jovens estão acessando a internet. Assim como também ocorreu com o rádio e a televisão, o computador foi deixando de ser um aparelho único na casa, compartilhado e controlado pelos pais, para ser algo cada vez menor, mais portátil, mais barato e, conseqüentemente, mais disseminado pela casa — passando a estar, inclusive, no quarto da criança. Além disso, outros aparelhos, como o telefone móvel e os *tablets*, também cada vez mais pessoais (e essa posse, como vimos, chega às crianças), passaram a ser formas de acesso à internet:

como os espaços de “fora” são vistos como cada vez mais arriscados para as crianças, a “casa” aparece como foco de sua segurança, identidade e lazer. Dentro dela, o quarto, e, portanto, a cultura de quarto, está se tornando um local central — tanto física quanto simbolicamente — do uso de meios de comunicação e da mediação da vida cotidiana (Livingstone, 2007: 303).

A afirmação de Livingstone, no entanto, deve ser relativizada, tanto no Brasil quanto em Portugal. Segundo a pesquisa Net Children Go Mobile, 74% das crianças e jovens portugueses ouvidos acessam diariamente a internet “em qualquer lugar da casa”, 45% dizem que o fazem no quarto e 57% afirmam que acessam a internet diariamente em casa, mas fora do quarto (as respostas não são excludentes, como a somatória dos números indica). No Brasil, enquanto em 2012 40% dos meninos e meninas ouvidos diziam usar a internet na sala ou em outro espaço coletivo da casa, em 2013, o número disparou para 68%. Mas o quarto também subiu, de 26% para 57%, o que indica que no Brasil talvez esteja vivendo simultaneamente a fase da “cultura do quarto” com a experiência da internet móvel<sup>46</sup>. Além disso, “com o aumento do uso da rede no interior

---

<sup>46</sup>Em Portugal, a cultura do quarto parece dar lugar a um uso mais espalhado pela casa. Dados da pesquisa qualitativa do projeto Net Children Go Mobile em Portugal (da qual fizemos parte) — que entrevistou 12 crianças e realizou quatro grupos de foco com crianças entre nove e 16 anos — mostram que esse movimento para fora do quarto pode dever-se à pressão dos pais para que as crianças fiquem mais com a família, e não apenas em espaços privativos (em geral, divertindo-se ou entretendo-se com seus aparelhos móveis de acesso à rede). O que se observa nos discursos dos garotos e garotas ouvidos é que, ainda que estejam em espaços compartilhados, as crianças continuam a usar esses aparatos para as atividades que fariam em seus quartos porque as pequenas telas garantem mais privacidade. Além disso, tendem a protegerem suas ações *on-line* de olhares curiosos dos pais e irmãos o máximo que podem.

dos domicílios, centros públicos de acesso pago à rede, como *lanhous* e *cybercafés*, apresentaram um decréscimo significativo: passando de 35% em 2012 para 22% em 2013” (Barbosa, 2014b: 115). A escola decaiu levemente, de 42% para 37%. Segundo outra pesquisa do Cetic, a TIC Educação, também com dados de 2013, a quantidade de computadores nas escolas brasileiras ainda é insuficiente:

o número médio de computadores de mesa em funcionamento nessas escolas é de 19,1 para um número médio de 653 alunos por escola. Desse ponto de vista, o número de computadores disponíveis pode ser considerado uma limitação para o uso pedagógico das TIC com os alunos, considerando os tamanhos médios das turmas dos diferentes níveis de ensino (Barbosa, 2014a: 137).

Os aparelhos individualizados, como *laptops* e celulares, utilizados de maneira mais privada e não compartilhados com os pais, podem ser uma forma de *empowering* da criança, à medida que ela poderia ganhar novas esferas para traçar relações com seus pares ou com adultos, como agente da ação: conseguem conversar e interagir em redes sociais, em canais de comunicação pessoal e em outras páginas da internet, em vários momentos do dia; e podem produzir e expor seus próprios conteúdos na internet (Martín-Barbero, 2006; Orozco, 2009). Além disso, certas ofertas de “individualidade” da internet, como receber um *smartphone* ou abrir uma conta numa rede social, passam também a ser entendidas como rituais de passagem entre a “primeira” e a “segunda” infância (um primeiro processo de amadurecimento); entre a infância e a pré-adolescência; e entre esta última e a adolescência.

Assim, o computador, o *tablet* ou o telefone conectado à internet, como bens pessoais das crianças, ampliam as oportunidades delas de elaborarem suas próprias representações e divulgá-las para outras crianças e para o mundo adulto — ou, no nosso objeto de interesse, para os jornalistas de veículos infantis. Nessas situações, a criança não é mais de quem se fala — representada no jogo dos discursos (Foucault, 1998) pelos adultos, por força de autoridade —, mas a que fala, por si mesma, a que exprime os seus pontos de vista e a que dá a conhecer suas ideias a respeito de quem é e do mundo em que vive. Trata-se aqui da concretização do direito a ser o autor de sua representação, ligado ao direito à participação e defendido por Buckingham (2009b) como uma conquista a ser obtida pelas crianças (capítulo 1).

No entanto, dados que mostraremos a seguir demonstram o quanto ainda é preciso fazer para que os usos que as crianças e jovens fazem da internet, móvel ou não, sejam mais criativos e independentes. Ao mesmo tempo, esses indicadores sugerem a

força que a cultura de pares (e a socialização decorrente dela) tem como motivador para que os meninos e as meninas adentrem num cotidiano digital, para além de tarefas escolares ou incentivos parentais.

### **3.5. Competências e usos: a comunicação, o entretenimento e a informação**

Tanto no Brasil quanto em Portugal, segundo dados das pesquisas TIC Kids Online 2013 (no primeiro caso) e Net Children Go Mobile (no segundo), podemos afirmar que as atividades realizadas por crianças e adolescentes variam com a idade, e usos básicos, como ver vídeos, ouvir música, visitar redes sociais, jogos e pesquisas para trabalhos escolares, são os mais reportados, enquanto as utilizações mais criativas e participativas da rede, como manter um *blog* ou criar conteúdos, são menos referidos (e, quando o são, é pelos que têm mais idade).

A investigação brasileira traz as tarefas realizadas em um mês pelas crianças e jovens entrevistados, de nove a 17 anos, e as ações diárias praticadas por entre os que têm de 11 a 17 anos. A justificativa para o fato de as crianças mais novas não terem sido ouvidas foram as “limitações de coleta desse indicador” entre esses usuários, o que indica alguma dificuldade dos entrevistadores para obter respostas dessas crianças, ao aplicarem o questionário (no método “face a face”). No entanto, os relatórios das duas investigações trazem as tarefas diárias realizadas pelos entrevistados, e é nesse quesito, então, que se podem comparar os dados — ainda que as atividades elencadas pelos questionários utilizados não sejam exatamente as mesmas.

No Brasil, 74% dos ouvidos dizem que, diariamente (ou quase), usam mensagens instantâneas, 63% acessam uma rede social, 45% jogam (inclusive com outras pessoas) e 40% assistem a vídeos. Dezenove por cento afirmam usar a internet para fazer pesquisas escolares todos os dias, 14% pagam por *downloads* de aplicativos e apenas 10% compram pela internet.

Em Portugal, as atividades diárias mais populares são muito parecidas às dos internautas jovens brasileiros: ouvir música, ver vídeos e estar nas redes sociais foram reportadas por cerca de metade dos ouvidos, mas os números rondam os 30% no caso dos meninos e meninas entre nove e 12 anos, enquanto entre os que têm de 13 a 16 os índices são de cerca de 70% (a exceção são as garotas que disseram ver vídeos, os

com 57%)<sup>47</sup>. A utilização da internet para trabalhos escolares ronda os 21%, número parecido com o do Brasil.

Já em ações como publicar “fotos, vídeos ou música para partilhar com outros”<sup>48</sup>, ler ou ver notícias na internet e publicar “mensagem num *site* ou blogue”, a percentagem, em Portugal, é de aproximadamente 10%, com números que nem chegam a esse índice entre os mais novos (com exceção de publicar uma missiva, com 11% entre as meninas de nove a 12 anos, em comparação com 3% entre os meninos). Nesse caso, é possível traçar algum paralelo com os dados brasileiros se utilizarmos os indicadores da TIC Kids Online que mostram as atividades realizadas pelas crianças em um mês<sup>49</sup>, já que essas ações não aparecem nos dados de frequência diária de atividades. Assim, no Brasil, 56% dos jovens entre nove e 17 anos que usam a internet colocaram/postaram fotos, vídeos ou músicas em redes sociais (o indicador mais parecido com o português, no sentido de indicar atividade de partilha), 42% postaram uma mensagem em uma página na internet e 9% escreveram em um *blog* ou diário *on-line* (as diferenças entre os gêneros não ultrapassam os 5% e com crescimento de acordo com a idade, com saltos expressivos a partir dos 13 anos). Esses números indicam, portanto, que parece haver uma “‘cultura transnacional’ assente mais numa procura de estar em contato com os outros e de seguir o que ‘todos seguem’ do que em tirar partido das potencialidades da rede para usos mais criativos e participativos” (Ponte e Simões, 2013: 34).

Um dado importante para esta investigação é o de que 36% das crianças ouvidas no Brasil relatam ler ou ver notícias na internet diariamente, enquanto somente 10% o fazem em Portugal (neste último caso, há dados divididos por idade e gênero — 6% dos meninos entre nove e 12 anos; 8% das meninas com os mesmos anos; 16% dos garotos entre 13 e 16 anos e 10% no caso das meninas com essa faixa etária). Aqui, é importante ressaltar que não se sabe o que as crianças entendem por notícias — se textos jornalísticos no formato tradicional ou se notas com fatos curiosos ou mesmo boatos que circulam pelas redes sociais (como veremos mais adiante, nas análises dos dados levantados por esta investigação), mas o fato é que mais brasileiros dizem

---

<sup>47</sup> No Brasil, esses dados, divididos por idade e gênero, não foram encontrados no relatório da pesquisa TIC Kids Online.

<sup>48</sup> Entende-se aqui que o fazem sobretudo numa rede social, apesar de a pesquisa portuguesa não vincular as atividades a uma plataforma específica.

<sup>49</sup> A pesquisa perguntava as atividades realizadas pelos respondentes no mês anterior à data da entrevista, realizada por meio de questionário.

acompanhar as notícias *on-line* do que portugueses. Tendo em vista isso, destaca-se que os respondentes brasileiros afirmam fazer mais uso diário das redes sociais do que seus pares europeus (63% contra 50%), o que talvez possa explicar a diferença no contato com as notícias. Por outro lado, a investigação portuguesa traz os dados dos que têm entre nove e 16 anos; enquanto a pesquisa do Brasil não reporta as respostas dos mais novos, com nove e dez, e isso pode interferir nos resultados: afinal, entre os mais novos (nove a 12), os números portugueses são de 28% (meninos) e 24% (meninas); nos que têm entre 13 e 16 anos, os índices sobem, respectivamente, para 68% e 71%. De todo modo, fica aqui uma possível hipótese para explicar a diferença observada.

Em relação a redes sociais, aliás, as crianças e jovens dos dois países que têm um perfil compartilham o Facebook como a principal página visitada: 77% entre os brasileiros e 97% no caso dos portugueses. O crescimento em relação a pesquisas anteriores é visível: 61% era o número brasileiro em 2012 e cerca de 50% era o português, em 2010. Nesses anos, o Orkut ainda tinha popularidade entre os brasileiros, e o Hi5 fazia algum sucesso em Portugal.

As pesquisas mais recentes nos dois países mostram ainda diferenças que derivam da situação socioeconômica dos dois países. Ainda que Portugal esteja passando por uma forte crise em sua economia, a nação europeia continua à frente do Brasil em quesitos como distribuição de renda e acesso a escolaridade. Assim, no país latino-americano, as crianças das classes de maior rendimento estavam mais presentes nas redes sociais do que as de estatuto socioeconômico mais baixo, mesmo que a diferença entre esses dois extratos venha diminuindo ao longo do tempo: “86% das crianças e dos adolescentes das classes AB declararam possuir perfil em redes sociais contra 67% daqueles das classes DE [...] enquanto, em 2012, 49% dos usuários de Internet pertencentes às classes DE possuíam perfil em redes sociais, essa proporção atingiu os 67% em 2013” (Barbosa, 2014b: 123). Em Portugal, “as diferenças socioeconômicas são [...] pouco pronunciadas, revelando a tendência para ser mais comum possuir um perfil numa rede social entre internautas oriundos de famílias de ESE alto (81% contra 75%, tanto para ESE baixo como médio)” (Simões et al, 2014: 17).

Com os dados descritos até aqui, entendemos que as crianças, nos dois países estudados, usam a internet sobretudo como forma de socialização e entretenimento, e muito disso fazem por meio de uma mesma plataforma, o Facebook. Há, portanto, se



analisarmos a média dos dados levantados nas duas pesquisas, uma cultura digital relativamente comum aos meninos e meninas brasileiros e portugueses. Porém, a desigualdade social brasileira mostra que a homogeneidade gerada pelas estatísticas gerais deve ser relativizada. Há mais distâncias entre os cenários português e brasileiro do que se aparenta, já que:

os produtos e serviços culturais que [as crianças] consomem têm cada vez mais que ser pagos em dinheiro vivo. Os espaços públicos da infância — tanto o espaço físico da brincadeira como o espaço virtual do rádio e da televisão — caem em declínio ou são invadidos pelo mercado. Uma consequência inevitável disso é que, para as crianças, tanto o mundo social como o da mídia estão se tornando cada vez mais desiguais (Buckingham, 2007: 147-148).

Quando analisamos as ações realizadas pelas crianças e jovens com seus aparatos de acesso à internet, entendemos que a compra (ou o ganho) e o uso dos meios digitais móveis se dão sobretudo por razões da pressão dos pares: a criança e o jovem querem não apenas possuir o que amigos e colegas detêm (numa afirmação de pertencimento daquele grupo) mas também realizar as mesmas atividades compartilhadas por aquele conjunto de pessoas: jogar, circular por redes sociais e trocar comunicação pessoal, sobretudo. Para os pais, os motivos da aquisição podem ser os de acompanhamento mais controlado de seus filhos ou então um investimento na capacitação tecnológica das crianças, mas, para os meninos e meninas, a esfera de importância desses aparelhos é outra.

Pasquier (2008) nos ajuda a tornar essas afirmações mais claras. Ela afirma que o afrouxamento das orientações parentais (em relação às décadas passadas), em nome do respeito à identidade e à autonomia das crianças — um movimento refratário ao controle mais rígido que receberam de seus pais em suas infâncias —, gera um fenômeno de individualização que, paradoxalmente, não forma pessoas mais livres, mas, ao contrário, mais pressionadas a se parecer com os demais. A socióloga francesa sustenta que a substituição do autoritarismo parental por relações negociadas tem um efeito colateral: sem a liderança adulta a guiar certas decisões das crianças e dos jovens, abre-se campo para o recrudescimento do conformismo em relação às normas dos grupos de pares — um elemento fundamental na sociabilidade juvenil. Para evitar a repulsão dos outros membros e a exclusão daquela unidade, “indivíduos se sentem compelidos a ser como os outros [sobretudo em relação a práticas e gostos culturais]

para confirmar suas próprias identidades” (Pasquier, 2008: 449), ou, em outras palavras, para se afirmar socialmente por meio da participação naquele grupo.

As atividades que as crianças fazem em suas vidas *on-line* refletem muito mais um relacionamento intenso entre elas e seus pares do que um domínio criativo das ferramentas digitais, como pregado pelos defensores do conceito de nativos digitais (no sentido de que as crianças contemporâneas tenham capacidades inerentes para manejar com destreza e inventividade as novas tecnologias). E os dados que mostram suas capacidades relacionadas à literacia digital reforçam ainda mais a desconstrução dessa ideia.

Em primeiro lugar, é preciso fazer nota de que, nos inquéritos dos dois países, as respostas sobre as competências foram autorreportadas e não se pode verificar até que ponto correspondem a práticas. No Brasil, cerca de metade das crianças e jovens usuários de internet entrevistados (11 a 17 anos) diz que consegue mudar as configurações de privacidade no perfil de rede social (58%), marcar um site na opção “favoritos”, em seu navegador da internet (57%) e bloquear as mensagens de uma pessoa (por meio das configurações) (55%). Pouco menos da metade afirma que sabe apagar o histórico dos sites que visitou (46%), encontrar informações sobre como usar a internet com segurança (45%) e comparar sites para saber se as informações são verdadeiras (42%). Cerca de apenas um terço dos ouvidos refere que consegue bloquear propaganda indesejada (39%) e mudar as preferências de filtro, ou seja, como o computador ou navegador filtra os sites que podem ser visitados (32%).

Em Portugal, os entrevistados se dizem mais habilidosos no uso da internet do que os brasileiros, ainda que a diferença não seja expressiva. Cerca de três quartos (74%) das crianças dizem saber marcar um site como “favorito”, 69% referem saber bloquear as mensagens de alguém; 68% afirmam ser capazes de apagar o histórico de navegação e 62% encontram informações sobre o uso seguro da internet. Pouco mais da metade (58%) diz que sabe bloquear publicidade. Quanto às configurações de privacidade num perfil de rede social, 63% atestam ser competentes nessa tarefa. Porém, apenas metade afirma conseguir avaliar a informação de diferentes sites (52%) e menos de metade diz ser capaz de mudar preferências de filtros na internet (46%).

Nos dois países, as habilidades aumentam com a idade e há certo equilíbrio entre as capacidades relatadas por meninos e meninas (com um pequeno destaque para os rapazes, no caso português), o que se coaduna com o exposto no relatório final da

pesquisa EU Kids Online, que traz análises sobre o cenário de 25 países da Europa, sobre os usos de crianças e adolescentes em seu cotidiano de navegação pela internet, e as oportunidades e os riscos encontrados por eles:

Quanto mais as crianças usam a internet, mais habilidades digitais elas ganham, e mais alto elas escalam a “escada das oportunidades online” para ganhar benefícios. [...] Nem todos os usos de internet resultam em benefícios: a chance de uma criança ganhar os benefícios depende da sua idade, sexo e nível socioeconômico, ou de como seus pais a apoiam, e do conteúdo positivo disponível para ela (EU Kids Online, 2014: 9).

Os dois levantamentos nacionais analisados mostram que, apesar do crescimento no uso dos aparelhos móveis, não há um aumento nas habilidades reportadas pelos garotos e garotas. Em outras palavras, sabemos que, quanto mais uso a criança faz das tecnologias móveis, melhor ela as utiliza (mais chances de desenvolver competências aparecem), e assim mais alto sobem no que Livingstone e Helsper (2007) chamaram de “escada de oportunidades”. Porém, o domínio crescente desses aparatos ainda não significa usos mais criativos: os meninos e meninas se comunicam (sobretudo entre os pares) e se entretêm com as novas tecnologias, mas produzem pouco conteúdo original.

Buckingham explica esse cenário afirmando que, além do aumento da possibilidade de um acesso privado e individual (conforme observamos nesta seção) são necessários investimentos educacionais, em que “as crianças aprendem a analisar representações, a participar em debates com as suas próprias visões sobre o que é ou não realista, ou positivo” (Buckingham, 2009b: 22). A tese do professor britânico de que uma nova educação é essencial para a criança fazer um uso competente dos canais digitais alinha-se à fala de Livingstone (2009: 11) de que a individualização dos media traz “pressões e constrangimentos” às crianças e que esse processo, por meio do qual os pequenos podem ganhar força na sociedade, é também “cheio de riscos”, porque a vida passa a ser construída “em um contexto de perda de certezas tradicionais, crescentes desigualdades, inseguranças e uma tendência a culpar o indivíduo quando as coisas dão errado” (Livingstone, 2009: 13).

Outro indicador interessante trazido pelas duas pesquisas e que se alinha à essa fala de Livingstone é a percepção que as crianças e adolescentes têm do conhecimento que seus pais possuem sobre o mundo *on-line*: 76% dos ouvidos em Portugal

consideram que sabem mais do que seus pais sobre a internet<sup>50</sup>. Essa percepção de conhecimento é maior entre os adolescentes do que entre as crianças mais novas. Noventa e cinco por cento dos que têm 15 e 16 anos afirmam que conhecem mais sobre a rede que seus pais. Entre os 13 e 14 anos, 84% disseram o mesmo. Já na faixa dos 11-12 anos, o número desce 71%. E quase metade dos mais novos (9-10 anos; 49%) acha que não sabe mais do que os pais. Há diferenças pouco pronunciadas também nos estatutos socioeconômicos: mais de três quartos de das crianças de menor rendimento acredita conhecer mais sobre internet do que os pais (78%), e os índices são altos também nos estatutos socioeconômicos médio (64%) e alto (77%).

No Brasil, os números também são elevados: 87% do total de entrevistados acredita que conhece mais sobre a internet do que seus progenitores. Assim como em Portugal, as crianças mais velhas dizem saber mais que seus pais, comparadas às mais novas: noventa e quatro por cento dos que têm entre 15 e 17 anos afirmam isso; o número é de 88% entre os que têm 13 e 14 anos e, entre os de 11 e 12, o valor desce para 75%. Ou seja, um quarto dos mais novos (11 e 12<sup>51</sup>) diz que não sabe mais que seus pais. Entre os de rendimento mais baixo, 90% acham que possuem mais conhecimento. No mais alto, o valor não é muito diferente: 84%. Em nossa pesquisa, uma vez que vamos investigar se os pais incentivam ou auxiliam os filhos a enviarem correspondências para as revistas infantojuvenis analisadas, o fato de mais crianças e adolescentes brasileiros acreditarem conhecer mais sobre internet do que seus responsáveis parece ser relevante para nossas análises finais. Vamos aprofundar os indicadores sobre as mediações exercidas pelos pais no tópico a seguir:

### 3.6. Mediações

Nesta seção, vamos comparar as ações dos pais ou responsáveis no dia a dia *on-line* de seus filhos no Brasil e em Portugal, de acordo com os levantamentos realizados pelas pesquisas TIC Kids Online e Net Children Go Mobile<sup>52</sup>. Para isso, levamos em conta que:

---

<sup>50</sup> Ou sejam, responderam que a afirmação “Eu sei mais sobre internet do que meus pais” é “um pouco verdadeira” ou “muito verdadeira”. Os dados trazidos nesta tese somam os dois indicadores, por considerá-los ambos como forma de os respondentes dizerem que sabem mais que seus pais.

<sup>51</sup> A pesquisa brasileira não traz os números de nove e dez anos.

<sup>52</sup> A TIC Kids investigou a mediação somente de pais ou responsáveis nas atividades dos meninos e meninas brasileiros, apesar de não negar a importância da interferência de pares, professores e de outros familiares nas práticas digitais de crianças e jovens. A EU Kids Online e a Net Children se voltaram também para a ação de docentes como mediadores.

Se a família se apresenta como o contexto primordial de consumo e utilização dos *media* (digitais e não digitais), os pais assumem o papel de principais mediadores da atividade levada a cabo pelos filhos, confrontando-se com dilemas práticos acerca da forma mais adequada de se envolverem nas actividades dos filhos (Simões, 2012: 121-122).

No Brasil, 51% dos pais são usuários de internet (utilizaram a rede pelo menos uma vez nos três meses que antecederam a pesquisa), com o destaque de que o número sobe para 79% na classe AB (rendimento mais alto), desce para 44% na C e atinge apenas 14% nas D e E. A pesquisa não entrevistou apenas esses pais usuários, mas todo responsável que, mesmo não sendo utilizador da rede, “pudesse descrever a relação do filho ou tutelado com a Internet” (Barbosa, 2014b: 132). Nesse sentido, o levantamento revelou que 81% conversam com o filho ou filha sobre o que eles fazem na rede; mas menos da metade acompanha mais de perto seu cotidiano *on-line*: 43% realizam atividades juntos com a criança ou jovem e 41% afirmam que os estimulam a aprender coisas novas. Essas estratégias são consideradas como parte de uma mediação ativa do uso da internet, segundo classificação cunhada pelo estudo EU Kids Online, ou seja, “quando os pais se envolvem em atividades como conversar com os filhos sobre os conteúdos da internet quando a criança está a usar e partilharem a experiência *on-line* da criança ficando por perto” (Simões et al, 2014: 42). No entanto, a pesquisa também indica que 13% dos pais ou responsáveis dizem que não realizam nenhum tipo de mediação<sup>53</sup> e 64% apenas ficam por perto do filho ou filha quando ele ou ela usa a rede.

Se analisarmos os dados de acordo com o gênero das crianças e jovens, nota-se que os pais costumam conversar mais com as meninas do que com os meninos sobre o que as crianças fazem na rede (84% contra 77%); por outro lado, estimulam mais os garotos do que as garotas a explorarem sozinhos a internet (47% contra 37%). Além disso, a TIC Kids também mostra que, quanto mais velho o filho, menos ações de mediação por parte dos adultos responsáveis. Isso pode demonstrar que há maior preocupação dos pais em relação tanto às crianças mais novas (por começarem a trilhar

---

<sup>53</sup> Ou seja, nenhuma das seguintes estratégias de mediação: “Mediação ativa do uso da rede, em que pais ou responsáveis conversaram com filhos ou tutelados sobre conteúdos presentes na rede, realizaram atividades em conjunto e estão fisicamente presentes durante o acesso à Internet. Mediação ativa do uso seguro da rede, em que pais ou responsáveis promoveram ou incentivaram um uso seguro e responsável da rede por seus filhos ou tutelados. Mediação restritiva, em que pais ou responsáveis determinaram regras que limitam ou regulam o tempo e local de uso da rede, bem como a realização de atividades on-line. Restrições técnicas, em que pais ou responsáveis utilizaram software ou ferramentas técnicas para filtrar ou restringir atividades on-line de seus filhos ou tutelados. Monitoramento de atividades, em que pais ou responsáveis monitoraram ou checaram o registro de atividades on-line de seus filhos ou tutelados” (Barbosa et al, 2014b: 133).

seus caminhos no mundo digital, necessitariam, segundo os pais, de mais acompanhamento, para a aprendizagem inicial) quanto às meninas (que culturalmente continuam a serem tidas como mais frágeis).

Observa-se ainda que, quanto mais escolaridade possuem, mais os pais tendem a adotar estratégias de mediação, sejam as mais ativas, sejam apenas as de observação. O mesmo acontece com o aumento do rendimento: quanto melhor o estatuto socioeconômico, maior o acompanhamento dos pais ou responsáveis. Além disso, a pesquisa cruzou dados e concluiu que “o uso da Internet por pais ou responsáveis aumenta em nove vezes a chance de que seja empregada alguma estratégia de mediação em comparação a pais ou responsáveis não usuários da rede” (Barbosa, 2014b: 137).

Em Portugal, observa-se um quadro semelhante, com os pais a acompanharem, mais, ativamente ou não, as crianças de menor idade do que as mais velhas. A exceção fica por conta do item em que se perguntava aos responsáveis se eles falavam com os filhos ou tutelados sobre o que faziam na internet, já que, nesse caso, todos os valores ficaram em torno de 70% (inferior ao observado no Brasil). As maiores diferenças entre meninos e meninas foram observadas quando os pais responderam se ficam perto dos filhos quando eles usavam a internet: o índice é sempre maior com as meninas, com diferenças de 15% no caso das crianças que têm entre nove e 12 anos (55% e 70%) e de 13% entre as que têm de 13 a 16 anos (39% a 52%) — no Brasil, a diferença média entre os gêneros é de apenas 5%. Há também, como no país latino-americano, uma dessemelhança grande entre o encorajamento, por parte dos pais, do autoaprendizado feminino e masculino, no caso das mais jovens: 57% dos rapazes entre nove e 12 anos são incitados a explorarem sozinhos a net; com as meninas, a porcentagem é de 39%.

Na comparação geral dos dados (ou seja, envolvendo a média de todas as idades e dos dois sexos) chama a atenção o fato de os pais portugueses reportarem que não ficam tão perto das crianças enquanto elas usam a internet como os seus pares brasileiros (53% contra 64%) e que conversam menos com seus filhos sobre o que eles fazem *on-line* do que os pais do Brasil (73% contra 81%). Nos demais casos, os índices são semelhantes.

Os dois levantamentos se preocuparam ainda em analisar as medidas restritivas que os pais aplicam quanto ao uso da internet por seus filhos. Ressaltamos aqui as atividades que possam ter impacto em nosso objeto de investigação, ou seja, comentários enviados por crianças a redações jornalísticas ou textos e imagens

publicados pelos leitores nos *sites* ou perfis de redes sociais de magazines voltados para o público infantojuvenil. Os dados do Brasil mostram que 13% dos tutores não permitem que as crianças tenham perfil próprio em rede social, enquanto 60% dizem que os meninos e meninas são livres para criar sua página. Vinte e cinco por cento proíbem as crianças de colocar ou postar fotos, vídeos ou músicas na internet e 37% permitem que elas o façam quando queiram. Não há números de acordo com a faixa etária ou gênero.

Em Portugal, a pesquisa não entrevistou pais, mas perguntou às crianças sobre as restrições impostas por seus responsáveis. Os números referem-se apenas a situações em que os responsáveis não permitem que seus filhos façam determinadas ações na internet e são próximos aos correlatos do país latino-americano: 19% proíbem a criação de páginas em redes sociais, porém o número é quase nulo no caso das crianças mais velhas (3% com os meninos e 5% com as meninas) e, entre as mais novas (de 9 a 12 anos), o índice é quase o dobro com as garotas (49% contra 28%). Além disso, 29% não aceitam que seus filhos “carreguem fotos, vídeos ou músicas para partilhar com outros” (no caso dos mais novos, novamente a proibição é maior, com diferenças de gênero: cerca de 44% entre os garotos e 63% entre as garotas). Ou seja, de maneira geral, pais brasileiros e portugueses costumam adotar ações restritivas semelhantes nos casos analisados.

Esses números serão importantes na nossa subsequente análise dos dados coletados para esta pesquisa, ou seja, as cartas enviadas pelas crianças para a “Visão Júnior” e para a “Ciência Hoje das Crianças”, e as entrevistas e grupos de foco realizados com meninos e meninas brasileiros e portugueses: os pais de uns incentivaram mais a leitura das publicações e a comunicação com as revistas do que os pais de outros? Nesse caso, haverá diferenças entre os meninos e as meninas, e entre as idades? O fato de os pais brasileiros parecerem acompanhar um pouco mais as atividades de seus filhos *on-line* gera diferenças no interesse das crianças pelo jornalismo a elas dedicado? Ou ainda: o estímulo que os pais dão a seus filhos para que naveguem e explorem o digital (e as redes sociais) faz com que as crianças acabem por acessar os sites que ofereçam conteúdo jornalístico voltado ao público infantojuvenil? São respostas que procuraremos encontrar a partir desta investigação.

### 3.7. Síntese

Neste capítulo, procuramos desenhar os mapas das diversas culturas digitais de meninos e meninas, em Portugal e no Brasil. Usamos o termo no plural porque entendemos que os acessos das crianças às tecnologias do *on-line*, os usos que fazem delas e as competências sobre o mundo digital que elas dizem ter são diferentes de acordo com o estatuto socioeconômico dos meninos e das meninas (o que implica diferenças também em relação aos níveis de desigualdade social dos países em que elas vivem). Porém, para além do fato de que a utilização da internet está mais bem distribuída pelas crianças portuguesas do que pelas brasileiras e de que a nação da América do Sul apresenta um salto da utilização de dispositivos fixos para os móveis, sem passar pelos portáteis, pode-se afirmar que há uma cultura digital relativamente comum aos dois países, no sentido de que cresce em ambos o uso dos media individualizados, com acesso à internet, como celulares e *tablets*. Esse é o cenário das classes de rendimento médio e alto, que mais nos interessam nesta pesquisa, tendo em vista que elas compõem o público-alvo das revistas analisadas aqui.

Falamos aqui sobre o processo de individualização crescente dos meios de acesso à internet, o majoritário uso da rede móvel pelas crianças para comunicação e entretenimento entre seus pares e os desafios que esses dois cenários trazem para a mediação das atividades infantis pelos adultos. Nos passos seguintes, vamos procurar entender se os processos descritos nesse capítulo colaboram ou não para que as crianças tenham acesso a notícias para elas produzidas, se interessem por elas e queiram participar do seu processo de elaboração. Eis o objetivo maior desta investigação. No próximo capítulo, falaremos sobre a metodologia usada na pesquisa, a fim de responder a essas questões.



## Capítulo 4. Orientações metodológicas

*Escrita: “É um senhor que escreve e tem muita autografia”  
(Weimar Grisales, 9 anos)<sup>54</sup>*

### 4.1. Introdução

*Pesquisadora: O que achou da entrevista?*

*— Achei fácil, pensei que ia ser mais difícil...*

*Pesquisadora: É? Por quê?*

*— Sim, pensei que ia ser muita tensão, tipo, por exemplo, primeiro pensei que ia ser uma câmera a filmar-nos... [risos] e “tava” a ficar um bocado nervosa, mas depois soube que ia ser só o gravador e fiquei menos nervosa. Pensei que ia ser muito nervosismo, muita tensão para responder tudo bem, mas afinal foi fácil...*

O trecho que vem transcrito acima encerrou a conversa com uma garota portuguesa de 15 anos, uma das entrevistadas para esta investigação de doutoramento. O contato com ela foi feito por meio de uma amostra de conveniência, e, mesmo tendo aceitado espontaneamente participar da pesquisa, a menina não escondeu o receio que tinha ao saber que seria entrevistada. Ela associava a palavra “entrevista” ao telejornalismo (*a câmera a filmar-nos*) e se cobrava para que tivesse uma performance “correta” (*muita tensão para responder tudo bem*).

Podem-se fazer duas avaliações sobre esse fato: a primeira, e mais óbvia, é a importância de o pesquisador clarificar todos os processos da investigação ao pesquisado e a segunda, menos evidente, é o fato de a menina ter tido a confiança de dizer, no final do processo, seus mal-entendidos, seus medos e nervosismo. Se parece satisfatório o diálogo estabelecido nesse caso, é necessário pensar se, em outras entrevistas realizadas, houve receio semelhante, não dissipado durante a conversa e que tenha representado um obstáculo para que o depoimento fluísse da forma mais aberta possível.

Essa reflexão resume a que este capítulo se propõe: expor nossas escolhas metodológicas — explicitando tanto as razões qualificadoras para essas opções quanto os pontos fracos desse recorte —, descrever o processo executado e debater sobre as implicações éticas do que foi feito. Nos capítulos anteriores, discutimos as características contemporâneas do jornalismo infantojuvenil e o modo como as redes

---

<sup>54</sup> Fala de criança retirada do livro *Casa das estrelas* (Naranjo, 2013: 49).

sociais acrescentam-se hoje como um canal importante de divulgação das peças produzidas pelos profissionais dessa área; o que a literatura acadêmica tem investigado sobre a relação das crianças com as notícias; e os cenários e as culturas digitais das crianças e jovens brasileiros e portugueses. Foi a partir dessas análises que estruturamos nosso percurso metodológico, buscando ao mesmo tempo escrutinar o que as crianças pensam do jornalismo feito para elas, como elas entram em contato com ele e de que forma os acessos móveis à internet têm modificado essa relação.

#### **4.2. Questões de investigação e objetos**

Algumas das reflexões sobre as feições das infâncias contemporâneas tecidas até este ponto mostram que o jornalismo infantojuvenil, no Brasil e em Portugal, tem buscado algum tipo de interação com as crianças leitoras por meio de canais digitais, que os meninos e as meninas demonstram ter alguma visão crítica sobre a construção e “publicização” das notícias (o que obviamente aumenta com a idade e o consequente crescimento cognitivo) e que, ainda que haja desigualdade nos acessos, sobretudo no país latino-americano, a comunicação por meio de aparelhos digitais entre crianças e jovens vem crescendo nos últimos anos, o que gera uma cultura tecnológica relativamente comum entre os mais jovens nos dois cenários.

Essas considerações nos conduzem à principal pergunta desta investigação: a possibilidade que as crianças têm de se aproximarem dos veículos jornalísticos produzidos para elas, por meio de canais digitais, faz que elas busquem participar da elaboração desse discurso jornalístico, exercitando o seu direito à representação, defendido por Buckingham (2009b; ver capítulo 1)? Dessa questão de fundo, surgem algumas outras:

- Há um interesse voluntário nessa participação (como forma de exercer autonomia e influenciar numa esfera que lhe diz respeito) ou são respostas a estímulos propiciados pela redação — ou pelos pais, avós, professores?
- Os comentários são enviados diretamente pelas crianças ou por seus responsáveis, preocupados com o conteúdo dos veículos que oferecem a seus filhos, netos e alunos?
- A relação entre pares estimula essa participação?
- Como os jornalistas desses veículos respondem a essa participação (ou à ausência dela)?

- Haveria formas mais efetivas de estimular a participação, do ponto de vista das crianças?

Para caminharmos em direção às respostas dessas perguntas, selecionamos dois veículos produzidos para as crianças, um em Portugal, o único encontrado na grande imprensa do país, e outro brasileiro, que melhor corresponde ao perfil da publicação portuguesa. Ambos os magazines concordaram em nos fornecer as mensagens enviadas por leitores em determinado período, à nossa escolha, tanto as que vieram em papel quanto as que chegaram por correio eletrônico.

A pesquisa comparada é aqui desenvolvida porque “um olhar que ultrapasse o contexto nacional, colocando-o em perspectiva, tem sido crucial para a compreensão da natureza dos processos sociais e isso foi desde logo sublinhado pelos pais fundadores das teorias sociais” (Ponte, 2010b: 2). A observação de permanências, rupturas e idiosincrasias em cenários midiáticos distintos, que se articulam em panoramas socioeconômicos igualmente contrastantes, fornece pistas para que o pesquisador possa refletir melhor sobre o que dá contornos gerais ao processo observado e sobre o que é parte apenas de um contexto pontual.

Em Portugal, selecionamos a revista mensal “Visão Júnior”, editada pela Impresa Publishing<sup>55</sup>, e cujo público-alvo são as crianças de seis a 14 anos. Segundo o *site* do veículo — num texto de apresentação da revista aos pais, responsáveis e professores —

tal como os pais gostam de ler a Visão, os mais pequenos também gostam de andar informados. Foi para eles que criámos a Visão Júnior, uma revista com artigos que os interessam, passatempos que os divertem... e claro, sempre com surpresas que eles adoram! A Visão Júnior é a única revista de informação dirigida aos mais novos que é recomendada pelo Plano Nacional de Leitura<sup>56</sup>.

<sup>55</sup> O Grupo Impresa, segundo seu site (<http://www.impresa.pt/apresentacao-grupo>), “é o maior grupo de comunicação social em Portugal com um volume de negócios que rondou os 273 milhões de euros. A actividade está dividida com três áreas de negócio — SIC, Impresa Publishing e Impresa Digital, com interesses que abrangem uma estação de televisão, canais por cabo, o jornal Expresso, um extenso portfólio de revistas, várias propriedades na Internet e ainda interesses na distribuição de publicações”.

<sup>56</sup> Iniciativa do governo português, de responsabilidade do Ministério da Educação, destina-se, segundo o site do programa ([www.planonacionaldeleitura.gov.pt](http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt)), “a criar condições para que os portugueses possam alcançar níveis de leitura em que se sintam plenamente aptos a lidar com a palavra escrita”. Seus programas nucleares são “promoção da leitura diária em jardins de infância e escolas de 1º e 2º Ciclos nas salas de aula, promoção da leitura em contexto familiar, promoção da leitura em bibliotecas públicas e noutros contextos sociais e lançamento de campanhas de sensibilização da opinião pública, de programas de informação e recreativos centrados no livro e na leitura através dos órgãos de comunicação social”. Com a inclusão da revista no Plano (a partir de 2009), a “Visão Júnior” tenta incluir em suas páginas conteúdos relacionados com as propostas do Plano Nacional de Leitura e da Rede de Bibliotecas Escolares, enquanto estes dois últimos recomendam às bibliotecas escolares a assinatura da revista.

A revista foi publicada pela primeira vez em agosto de 2004, oferecida como um projeto especial destinado às crianças em férias, encartado numa edição do magazine de atualidades “Visão”, o principal do país. Em outubro de 2004, a publicação chegou às bancas como uma revista mensal independente, estimulada pela boa recepção do número especial. Sua tiragem média é de 25.400 exemplares, e cada edição tem 68 páginas. Além da diretora, Claudia Lobo, a publicação conta, em seus quadros fixos, apenas com a editora, Rita Xarepe; muitas reportagens são feitas por jornalistas colaboradores (*freelancers*).

Como explica Lobo<sup>57</sup>, a revista se dirige sobretudo aos filhos dos leitores da revista “mãe”, como ela chama a “Visão”: “Temos a sensação de estar a construir uma nova geração de leitores. Temos miúdos [crianças] que nos escrevem a dizer que agora a ‘Visão Júnior’ fica para o irmão mais novo e que eles já leem a ‘Visão’”. Os leitores da “Visão” — e, portanto, pais (ou outros familiares) das crianças que acompanham a “Júnior” — têm, em sua maioria, entre 25 e 34 anos (24,4%) e entre 35 e 44 (21,5%). Setenta e cinco por cento são de classe alta e média (na classe A, estão 16,1%; B, 24,7%; e C1, 34,2%). Um quarto dos leitores é dos quadros médios ou superiores das empresas, 20,8% são do setor de comércio, serviços e administração e 15,4% são aposentados ou desempregados. Os dados, os mais recentes que obtivemos, são de 2011<sup>58</sup>.

No Brasil, não há um magazine que tenha a mesma proposta editorial da “Visão Júnior”. Conforme já citado, a principal revista para crianças no país, a “Recreio”, não tem noticiário sobre atualidades em suas páginas. Assim, tivemos de optar por uma outra revista que, ao mesmo tempo, conserve certa vocação noticiosa, ainda que faça cobertura de um tema específico<sup>59</sup>. Trata-se da CHC (“Ciência Hoje das Crianças”), que se mostra como “única revista brasileira de divulgação científica para o público infantojuvenil”. O magazine, mensal e em circulação desde 1986, tem como público-alvo crianças e adolescentes entre os sete e os 14 anos e é publicado pelo Instituto

---

<sup>57</sup> “‘Visão Júnior’ leva leitores em visita guiada aos bastidores de uma revista”, reportagem publicada no site do jornal português “Público”. Disponível em: <<http://www.publico.pt/Media/visao-junior-leva-leitores-em-visita-guiada-aos-bastidores-de-uma-revista-1335902>>. Acesso em: 30 ago. 2012.

<sup>58</sup> De abril a junho e de setembro a dezembro. Fornecidos pela pesquisa Bareme Imprensa, da empresa de estudos de mercado Marktest.

<sup>59</sup> No início, havíamos optado pelo “Estadinho”, o caderno infantil de “O Estado de S.Paulo” — jornal que figura entre os periódicos mais influentes no Brasil. Já havíamos entrado em contato com a redação e entrevistado a então editora, Aryane Cararo. No entanto, o suplemento, que havia completado 25 anos em 2013, foi descontinuado em abril desse mesmo ano, o que nos abrigou a uma mudança de objeto. Leia mais sobre o suplemento à página 36.

Ciência Hoje, uma organização sem fins lucrativos (sociedade civil, segundo o estatuto jurídico brasileiro<sup>60</sup>), que tem por objetivo produzir publicações e desenvolver projetos para a divulgação científica no Brasil.

A revista chega a mais de 60 mil escolas públicas do país, por meio de sua compra e distribuição, para bibliotecas, pelo Ministério da Educação brasileiro. Além disso, o instituto que publica o magazine desenvolve um programa de alfabetização científica chamado Pchae (Programa Ciência Hoje de Apoio à Educação), voltado ao ensino fundamental. Para se integrar ao projeto, órgãos públicos ligados à área da educação têm de contratar assinaturas da revista para estudantes e professores daquela rede de escolas. Assim, recebem também formação docente na área científica.

Segundo o site da CHC ([chc.cineciahoje.uol.com.br](http://chc.cineciahoje.uol.com.br)), em texto dirigido às crianças, a revista quer “despertar a curiosidade de meninos e meninas como você” e

mostrar que a ciência pode ser divertida e que está presente na vida de todos nós. Folheando a CHC, você vai conhecer as mascotes da revista — os dinossauros Rex e Diná, além do zangão Zíper. Vira e mexe essa turma aparece para apresentar animais ameaçados de extinção, fazer descobertas sobre o passado da Terra, conversar sobre o futuro, responder a perguntas muito intrigantes e ajudar os leitores a fazer experimentos. Como eles são tão sabidos? Os cientistas é que contam tudo pra eles — mas não espalha!

Já a página do Instituto Ciência Hoje ([cineciahoje.uol.com.br/instituto-ch](http://cineciahoje.uol.com.br/instituto-ch)) explica que:

a revista estimula a curiosidade e a compreensão dos fenômenos do dia a dia, trazendo textos escritos por pesquisadores, com linguagem simplificada e adequada ao seu público-alvo, além de muitas ilustrações e experiências que podem ser conduzidas pelas próprias crianças. Suas páginas apresentam, ainda, jogos, curiosidades e diversos espaços de interação direta com seus jovens leitores, orientados para estimular, desde cedo, o seu interesse pelas ciências.

Segundo Silveira (2010), que defendeu tese na área de comunicação sobre a divulgação científica na revista, a CHC surgiu como encarte da revista “Ciência Hoje” (surgida em 1982, é a mais antiga revista de jornalismo científico em circulação no país), vinculado bimestralmente até 1990. Só então a publicação se tornou independente, com 16 páginas e, no ano seguinte, começou a ser distribuída em escolas públicas pelo Ministério da Educação. Hoje, tem maior vendagem de exemplares do que

---

<sup>60</sup> “Associação não estabelecida pelas leis comerciais, logo, sem visar ao lucro, regida pelo Código Civil” (Dicionário eletrônico Houaiss).

sua revista “mãe”, com tiragem média de 380 mil exemplares (cada edição tem 30 páginas). Apenas cerca de 10% do total de vendas corresponde a assinaturas individuais (Almeida, 2011); o restante vai para escolas públicas, por meio da distribuição do Ministério da Educação e do Pchae. Isso faz que seu público seja, por dedução, majoritariamente de rendimento médio e baixo. Não há vendas em bancas desde 2013. A equipe da revista é composta por três profissionais fixas: Bianca Encarnação, editora, Cathia Abreu, subeditora, e Catarina Chagas, editora da “CHC Online”, além de colaboradores. São sobretudo cientistas que escrevem textos sobre suas áreas de trabalho; esses artigos são retrabalhados em sua linguagem pela redação e publicados no magazine, mantendo a assinatura de seus autores.

Como não se trata aqui de uma pesquisa apenas sobre as crianças, e sim de uma investigação *com* as crianças (Almeida, 2009: 68), o foco do trabalho não será direcionado apenas para as rotinas de elaboração do discurso noticioso e para o texto jornalístico, mas sobretudo para as crianças — investigando se elas buscam ou não participar dessa produção. Discorreremos sobre esse ponto a seguir.

#### **4.3. Estrutura da investigação empírica**

Para buscar as respostas a nossas questões de investigação, recorreremos a Buckingham (2012), que propõe, dentro da tradição dos Estudos Culturais, um modelo para estudar a relação entre crianças e mídia baseado no *circuito cultural* de Richard Johnson (1985 apud Buckingham, 2012). Nesse circuito, a cultura (e a produção e a recepção jornalística fazem parte disso) é entendida como um processo social com uma série de “momentos”, que se determinam mutuamente: a *produção*, o *texto* e o *público*:

os textos não simplesmente *contêm* os significados que impõem aos leitores mais do que os leitores extraem deles o significado que queiram. Da mesma forma, os produtores podem *dirigir-se* a um público — ou procurar construí-lo e defini-lo de maneiras particulares —, mas o público também *responde* aos produtores e seu comportamento restringe o que é possível para os produtores fazerem ou alcançarem. Finalmente, os produtores não inserem simplesmente significados nos textos: formas e gêneros textuais exercem seus próprios limites sobre o que é possível dizer (Buckingham, 2012: 99).

Seguindo o circuito descrito acima, não olhamos apenas para um dos *momentos* do modelo, mas tentamos estudar os três, ainda que com pesos diferentes, tendo sempre como norteador a investigação sobre a participação da criança leitora na construção do jornalismo para elas destinado. Isso ocorre porque, mesmo que seja necessário esquadriñar cada um desses campos com uma estratégica analítica específica, não se

perde de vista que “é arriscado considerar cada um deles de maneira isolada”, já que “cada elemento se conecta reciprocamente com o outro” e “nenhum deles é necessariamente determinante de qualquer um dos outros” (Buckingham, 2012: 99-100).

Por isso, esta pesquisa se dividiu em três etapas metodológicas, que ocorreram simultaneamente: o estudo da *produção* se deu por meio de entrevistas com os jornalistas envolvidos na realização dos magazines estudados; o do *texto* concretizou-se na leitura das cartas e *e-mails* enviados às redações e, sobretudo, no modo como ocorreu a publicação de alguns deles, com a ausência ou presença de respostas da redação a essas interpelações do leitorado; e o *público* veio a ser analisado por meio da auscultação de crianças e jovens (estes últimos entendidos como parte de um antigo público-alvo dessas revistas).<sup>61</sup>

Mais do que propor um modelo metodológico, Buckingham sugere uma abordagem epistemológica que se alinha aos pressupostos teóricos desta tese, já expostos anteriormente. Ou seja, entendemos que as gerações atuais de crianças não são necessariamente mais participativas na esfera midiática apenas por poderem ter acesso a novas tecnologias de comunicação (que permitem a criação e a divulgação de conteúdos). Além disso, acreditamos que os discursos que circulam na mídia (incluindo os que pregam que, ao contrário do que afirmamos acima, as crianças têm indubitavelmente se aproveitado dessas ofertas de “empoderamento” digital) concorrem com outros discursos, de outras esferas, para a construção da categoria social contemporânea de infância. Lembramos aqui da “Ordem do Discurso”, de Foucault (1998), e ressaltamos que essa edificação discursiva do conceito de infância influencia potencialmente o modo como as próprias crianças e o restante da sociedade compreendem o que é “ser criança” hoje.

Assim, ao investigar a participação do leitorado infantojuvenil na mídia nele especializada, estudamos também, segundo Buckingham, o conceito de “infância” nas sociedades ocidentais de hoje, tendo a mídia como estruturante dessa edificação:

Ao invés de ver o significado como algo que a mídia simplesmente distribui a públicos passivos, o estudo enfoca as diversas maneiras nas quais os significados e prazeres são

---

<sup>61</sup> Do mesmo modo, nossos capítulos teóricos também se dividiram em estudos sobre o texto e a produção do jornalismo infantojuvenil brasileiro e português (capítulo 2), e sobre o público (traduzido na relação das crianças com as notícias, descrita no capítulo 2, e no contexto em que esse contato ocorre, no terceiro capítulo).

construídos, definidos e difundidos. Começa a partir do pressuposto de que o público é, na realidade, *ativo*, mas que atua sob condições que não são de sua própria escolha — e, nesse sentido, questiona a tendência de igualar *atividade* à *ação* ou poder. No caso das crianças, suas relações com a mídia são estruturadas e restringidas por discursos e instituições sociais mais amplos, que (entre outras coisas) procuram definir a *infância* de formas particulares. O público infantil — ou, pelo menos, as características específicas desse público — é, então, construído por meio de um processo contínuo de negociação social (Buckingham, 2012: 114).

#### 4.4. Canais de participação das revistas estudadas

A participação do leitorado se dá por maneiras um tanto desiguais nas duas publicações. Na “Visão Júnior”, as crianças se correspondem com a revista sobretudo por meio de correio eletrônico (em geral, enviado a partir da conta dos pais), ainda que a publicação também receba cartas. A seção “Correio dos leitores” publica algumas dessas correspondências, em uma ou duas páginas, com críticas, sugestões e comentários. Quase não há comentários feitos por leitores no *site* da revista (<http://visao.sapo.pt/junior>) ou na sua página no Facebook: “Já recebemos muita correspondência através do *site*, quando era permitido aos miúdos deixarem comentários sem terem de se registar; a partir do momento em que o *site* se tornou ‘fechado’ (obrigando a um registo), os ‘comentadores’ desapareceram. Quanto ao Facebook, como poderá verificar pela nossa página, são deixados muito pouco comentários”, diz Claudia Lobo, diretora da revista<sup>62</sup>. Rita Xarepe, editora, diz ainda que a restrição da rede social (o Facebook não é permitido para crianças menores de 13 anos) faz que a redação invista pouco nesse canal<sup>63</sup>. A revista tem ainda uma versão para *tablet*.

Outra forma de participação na “Visão Júnior” apresenta-se nos textos em que crianças cumprem funções de repórteres — escolhidas entre todas as que enviam propostas de entrevistas à revista. “Os miúdos escrevem-nos dizendo o que gostariam de fazer, e nós escolhemos aquilo que nos parece mais interessante e mais exequível. Já tivemos de tudo, desde um miúdo que quis entrevistar um condutor de autocarros a uma miúda que quis entrevistar o Justin Bieber — e nós conseguimos que o fizesse através do telefone!”, conta Claudia Lobo. As crianças respondem também a outros estímulos da redação: na seção “A minha terra”, os leitores mostram onde vivem e do que gostam no lugar (e um jornalista vai até o local, apurar as informações); no “Passatempo”, as

---

<sup>62</sup> Entrevista feita por *e-mail*, durante maio de 2012.

<sup>63</sup> Entrevista feita pessoalmente, em junho de 2012.



crianças podem enviar à revista desenhos, textos e objetos construídos com material reciclado (os melhores trabalhos são premiados).

Na “Ciência Hoje das Crianças”, algumas das correspondências são publicadas na seção “Cartas”, no fim da revista e que em geral ocupa duas páginas. Segundo Catarina Chagas, editora da “CHC Online”, as crianças entram em contato com o magazine por três meios principais: cartas, *e-mails* e comentários no site <http://chc.cienciahoje.uol.com.br/>. “Nossa página do Facebook [<https://www.facebook.com/RevistaCHC>] começou há pouco tempo [julho de 2012] e não é voltada às crianças, mas sim aos pais e professores. Os contatos por carta e *e-mail* são bastante equilibrados. Já os comentários no site variam muito de uma matéria para a outra. Algumas matérias têm muitos, outras não têm nenhum”<sup>64</sup>, diz a editora.

Outro espaço de participação é o “Blogue do Rex” (dinossauro em desenho, mascote da revista), abrigado no site da CHC. Ali, entre textos noticiosos, há artigos que respondem a dúvidas sobre ciência enviadas por leitores (há uma plataforma para “contato” na página virtual: um canal para a criança enviar uma mensagem a revista, sem a necessidade de acessar a sua conta de *e-mail*)<sup>65</sup>.

## **4.5. Procedimentos metodológicos**

### **4.5.1. Análise de conteúdo das correspondências**

A partir dos dados relatados acima, fizemos o levantamento de uma amostra quanti-qualitativa das missivas de leitores recebidas pelas redações e estudamos sua utilização pelos veículos. As redações das duas revistas nos disponibilizaram as cartas e os *e-mails* recebidos e armazenados até o nosso contato, e o que seria guardado daí em diante. Com a “Visão Júnior”, nos comunicamos pela primeira vez em maio de 2012, e a recolha foi feita em maio de 2014. Na “Ciência Hoje das Crianças”, as jornalistas produtoras foram contactadas em abril de 2013<sup>66</sup>, e recolhemos o material em setembro de 2014. Algumas correspondências em papel se perderam no processo, pois nem sempre as jornalistas guardaram todas as cartas recebidas anteriormente ao nosso contato ou se lembraram de manter as que vieram após o nosso pedido. Quanto aos *e-mails*, por outro lado, as profissionais informaram que conservaram praticamente a

---

<sup>64</sup> Entrevista feita por *e-mail*, em 30 de abril de 2013.

<sup>65</sup> No site da “Visão Júnior”, informa-se apenas o endereço de *e-mail* da revista.

<sup>66</sup> Após o encerramento do “Estadinho”, nosso primeiro objeto de pesquisa.

totalidade das mensagens enviadas à redação. No caso dos comentários presentes nos sites das publicações, como são divulgados *on-line* e não são apagados do site, os leitores podem postar mensagens sobre o material em qualquer momento; assim, decidimos não analisar esse conteúdo, mas nos concentrarmos no que foi recebido por via mais direta pelas jornalistas. Além disso, como a “Visão Júnior” quase não tem comentários em seu site, não haveria forma possível de comparação entre os dois magazines. Escolhemos um período de 12 meses para esta investigação, que vai de julho de 2013 a junho de 2014, por ser um período de material recolhido coincidente nas duas redações.

A recolha no mesmo período nas duas revistas apresenta um total de 515 registros: 265 correios eletrônicos enviados à “Visão Júnior” e 250 cartas e *e-mails* recebidos pela “Ciência Hoje das Crianças”. No capítulo quinto, descrevemos em pormenor como se deu a coleta e a seleção das missivas. Por meio da análise de conteúdo do tipo categorial — “espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem” (Bardin, 2002: 39) —, organizamos os dados segundo categorias que podem nos dar pistas para as respostas que buscamos.

- O autor do *e-mail* ou do comentário (se é do sexo feminino ou masculino; se é adulto ou criança);
- O *e-mail* do autor da missiva, quando for possível observar (se a conta é da criança ou de um adulto);
- A natureza da mensagem (crítica, sugestão, parabéns, correção etc.; essas subcategorias foram construídas a partir da leitura do material e, no caso de cartas com duplo teor, como parabéns e críticas, juntos, escolhemos a que predominava na carta ou a que nos pareceu mais relevante, ou seja: a sugestão de reportagem é, como categoria, de maior valor para a pesquisa do que apenas elogios à revista. Evitamos o uso de duplas categorias, sempre que possível, para tornar os resultados mais objetivos);
- A publicação da sugestão — divulgação na seção de cartas e a resposta do magazine (veiculada na revista), que pode ser correção do texto já publicado, aproveitamento da sugestão de reportagem, agradecimento pela mensagem, publicação do desenho ou foto enviados etc.

Analiticamente, como dissemos, é uma etapa em que buscamos olhar mais detidamente para o momento do *texto*, segundo o modelo proposto por Buckingham (2012), e tentando entender quem interage com as revistas, se o faz de forma mais autônoma e o que procura nessa interação, além de investigar a interferência das missivas na produção do jornalismo infantojuvenil (a grade de análise está nos anexos; p. 264).

#### **4.5.2. Entrevistas com jornalistas**

Num segundo momento, incidimos na *produção*, estudando a cultura jornalística a partir de sua relação com essas mensagens enviadas pelos leitores. Realizamos entrevistas informal gravadas com os profissionais da redação, que nos descreveram como se dá a participação do leitorado e quais os critérios para a utilização ou não de certas mensagens na produção das revistas. A entrevista informal, segundo Gil (2008: 111), “o menos estruturado possível e só se distingue da simples conversação porque tem como objetivo básico a coleta de dados. O que se pretende com entrevistas deste tipo é a obtenção de uma visão geral do problema pesquisado”. Por isso, esse tipo de abordagem pareceu-nos o mais indicado na conversa com as jornalistas, pois queríamos entender melhor o processo de estímulo e aproveitamento de sugestões e produções do leitorado. Assim, essas profissionais representaram as nossas “informantes-chave”:

A entrevista informal é recomendada nos estudos exploratórios, que visam abordar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador, ou então oferecer visão aproximativa do problema pesquisado. Nos estudos desse tipo, com frequência, recorre-se a entrevistas informais com *informantes-chaves*, que podem ser especialistas no tema em estudo, líderes formais ou informais, personalidades destacadas etc. (Gil, 2008: 111; grifos nossos).

É importante notar ainda que compreendemos que as conversas entre a pesquisadora e os jornalistas das revistas estudadas se passaram dentro de um “regime discursivo” (Amorim, 2002: 14), que “está organizado segundo uma série de constrangimentos que permite que uma série de coisas seja dita, mas que, para isto, impede que outras tantas o sejam”. Um regime marcado, nesse caso, por uma lógica empresarial (ainda que uma das revistas pertença a uma sociedade sem fins lucrativos) que claramente influencia um processo dialógico em que profissionais de comunicação são inquiridos a fornecer informações sobre suas rotinas de produção, possíveis pressões sofridas, posicionamentos estratégicos da empresa, dificuldades de realização de tarefas e precariedade de infraestrutura.

Referenciado o enquadramento teórico e ressaltados os “silêncios” esperados, discrimina-se que foi entrevistada, em Portugal, Rita Xarepe, psicóloga de formação e editora da “Visão Júnior” (em sua casa, em junho de 2012) e posteriormente na redação do magazine, em janeiro de 2014). Houve ainda troca de mensagens eletrônicas com Cláudia Lobo (em maio de 2012), diretora da revista e diretora-adjunta da “Visão”, que nos pediu que conversássemos mais detalhadamente sobre a “Júnior” com Rita Xarepe. No Brasil, em setembro de 2014, entrevistamos, simultaneamente e na redação do magazine, as jornalistas Bianca Encarnação, editora da CHC, e Cathia Abreu, subeditora da revista. Catarina Chagas, editora da “CHC Online” e também jornalista, estava em licença-maternidade no momento de nossa pesquisa de campo, no Rio de Janeiro, e por isso foi entrevistada fora da redação, em um café na cidade. Foram conversas que duraram cerca de duas horas, cada uma. Outra dezena de breves contatos com essas profissionais foram sendo feitos por *e-mail* ao longo da pesquisa, na medida em que dúvidas surgiam, como detalhes do perfil socioeconômico dos leitores ou opiniões sobre as dificuldades em produzir o jornalismo infantojuvenil (informações que constam do capítulo 1).

Durante a investigação, realizamos entrevistas informais com outros profissionais envolvidos na produção do jornalismo para as crianças no Brasil e em Portugal (informantes-chave). O conteúdo dessas entrevistas está exposto no capítulo 1, no qual abordamos o jornalismo infantojuvenil contemporâneo. Conversamos pessoalmente, em julho de 2014, com Andrea Basílio, da Direção de Programas Infanto-juvenis da RTP, Rádio e Televisão de Portugal, que coordena o único programa jornalístico televisivo para crianças em Portugal, o “Diário XS”; e com Aryane Cararo, então editora do suplemento infantil “Estadinho”, que circulou por 25 anos com o jornal “O Estado de S. Paulo”, no Brasil (em agosto de 2012). Por *e-mail*, falamos com Juliana Ravelli, então editora do “Diarinho”, suplemento infantil do jornal brasileiro “Diário do Grande ABC” (em novembro de 2013 e abril de 2014), Gabriela Romeu, antiga jornalista da “Folhinha”, e Márcia Dementshuk, então editora do “Correio Criança”, do jornal “Correio da Paraíba (ambas em abril de 2014). As entrevistas pessoais duraram em média noventa minutos cada uma. Todas abordaram as linhas editoriais e as trajetórias dos produtos, a participação do leitorado na produção jornalística, e as dificuldades em construir veículos infantojuvenis nesses países.

Ainda no contexto do estudo do jornalismo para crianças, produzimos um blog, chamado “O Jornalzinho” (<https://ojornalzinho.wordpress.com/>), que funcionou com um diário de pesquisa de campo, no qual fomos escrevendo textos sobre temas relacionados a esse jornalismo especializado, mas que não necessariamente iriam fazer parte desta tese, sobretudo breves análises de produtos jornalísticos destinados para o público infantojuvenil, em diversos países.

#### **4.5.3. Entrevistas e grupos de foco com crianças e jovens**

Seguindo o modelo proposto por Buckingham, o estudo do *público* constituirá o ponto de maior atenção desta pesquisa. Entrevistas de profundidade e semiestruturadas, foram feitas com 26 crianças, entre nove e 16 anos: 13 em Portugal e 13 no Brasil. Entendemos aqui a entrevista semiestruturada conforme proposto por Ghiglione e Matalon (2005): blocos temáticos predefinidos (e não perguntas fechadas), cuja ordem pode ser modificada se o entrevistado se adiantar a um assunto tencionado:

[...] O indivíduo é convidado a responder de forma exaustiva, pelas suas próprias palavras e com o seu próprio quadro de referência, a uma questão geral (tema) caracterizada pela sua ambiguidade. Mas se não abordar espontaneamente um dos subtemas que o entrevistador conhece, este coloca uma nova questão (subtema), cuja característica já não é ambiguidade, para que o indivíduo possa produzir um discurso sobre esta parte do quadro de referência do investigador (Ghiglione e Matalon, 2005: 88).

Foram realizados ainda quatro grupos de foco<sup>67</sup>, na mesma faixa etária, em cada um dos dois países. O objetivo foi conversar tanto com meninos e meninas que pertencem à faixa do público-alvo dos dois magazines quanto com adolescentes que pudessem ter sido leitores das revistas (e/ou de outros produtos infantojuvenis) ou que nos relatassem como foi sua experiência, na infância, com veículos jornalísticos destinados a eles. Nosso propósito ao conversar não só com crianças *leitoras* dos veículos infantis mas também com *não leitoras* seria o de analisar como se davam essas diferentes relações com o jornalismo infantojuvenil e seus canais de participação e por que isso acontecia. Afinal, “não é evidente que a recusa da audiência em apenas se engajar com um texto de modo suficiente para fazer qualquer decodificação dele [...] é

---

<sup>67</sup> Discussões pautadas por um roteiro temático, sendo que, nesse método, o mais importante é a dialogia entre os participantes, a expressão de seus diferentes pontos de vista e a interação entre eles.

uma leitura *menos* opositora do que uma que está pelo menos suficientemente engajada em um texto para se chatear com ele ou discordar dele” (Morley, 2006: 13).

A escolha dos nove anos como idade mínima deu-se em virtude de esta ser uma idade que: 1. Abarca o público-alvo dos dois magazines; 2. Em geral, a criança nessa etapa já consegue ler e escrever com alguma destreza, o que permitiria melhor entendimento do conteúdo das revistas e maior capacidade para eventual contato com as redações. Já os entrevistados acima dos 14 anos eram os que já não faziam parte do público leitor pretendido pelos magazines e poderiam nos contar como era seu envolvimento com as notícias quando crianças (e sua possível participação em alguns veículos infantis) — oferecendo análises diferentes das feitas pelas que hoje são crianças, tendo em vista que contam com diferentes experiências culturais e com recursos intelectuais mais sofisticados. Eventualmente, eles também poderiam relatar diferenças no relacionamento atual que têm com o jornalismo por terem sido ou não crianças leitoras de veículos infantojuvenis. O limite de 16 anos foi estabelecido para que houvesse uma distância temporal maior (e uma reflexão igualmente mais apurada) entre um possível acompanhamento prévio do jornalismo para crianças, cujos produtos em geral focam até os 14 anos, e a idade atual.

O roteiro<sup>68</sup> das entrevistas e grupos de discussão seguiu, na sua primeira parte, os guiões aplicados na pesquisa qualitativa do projeto europeu Net Children Go Mobile. Essa investigação envolveu sete países europeus, entre os quais Portugal, e foi composta por dois eixos: análise quantitativa, com representatividade nacional e que em Portugal inquiriu 501 crianças de nove a 16 anos; e pesquisa qualitativa, com 12 entrevistas individuais com meninas e meninos de nove a 16 anos e quatro grupos de foco, realizados (separadamente, em termos tanto de sexo quanto de idade) com garotos e garotas também de nove a 16 anos. No caso da investigação qualitativa, todos deveriam ter acesso a meios móveis de comunicação, como celulares, *smartphones* ou *tablets* (de sua posse ou de outros familiares).

Como fizemos parte da equipe que realizou a pesquisa em Portugal, responsabilizando-nos pela execução das entrevistas e grupos de foco com crianças e adolescentes, e como a faixa etária se adequava à nossa investigação, unimos na pesquisa os roteiros de perguntas-padrão do projeto Net Children Go Mobile (que foram por nós traduzidos a partir da versão inglesa) e questões sobre a relação das crianças

---

<sup>68</sup> Guião, no português lusitano.

com as notícias em geral e, em particular, com os textos jornalísticos a ela destinados (veja a íntegra dos roteiros nos anexos; p. 255-263). As perguntas, tanto das entrevistas quanto dos grupos de foco, versavam sobre:

- Padrões básicos de uso da internet em geral, mas com foco no uso dos meios móveis;
- Como se deu a aquisição dos telefones, *tablets* ou computadores móveis;
- Restrições relacionadas a regras impostas por pais e escolas;
- Níveis de habilidades na internet, interesses de navegação e entretenimento e redes sociais, experiências passadas;
- Contato com notícias direcionadas ou não para os mais jovens e envio de mensagens a órgãos de comunicação social (entende-se aqui que é necessário investigar a relação entre o jornalismo generalista e o infantil);
- A avaliação das crianças e jovens do uso da internet móvel (suas percepções de mudanças ocorridas e as razões para isso, sobretudo no modo como se comunicam com outras pessoas): pontos positivos e críticas;
- Problemas específicos que possam ter aparecido com o uso da internet móvel (como *bullying*, *sexting* e contato com estranhos), que pudessem dar-nos um quadro de constrangimentos que restrinjam a utilização desses aparelhos.

Assim, nossa pesquisa qualitativa envolveu 13 entrevistas individuais (realizamos uma a mais do que o estabelecido na proposta do Net Children Go Mobile) e quatro grupos de focos (separados por sexo e idades), tanto em Portugal (de janeiro a março de 2014) quanto no Brasil (de agosto a outubro do mesmo ano). Consideraremos nesta investigação os dados obtidos nas entrevistas e discussões realizadas na sua totalidade, já que as perguntas do projeto Net Children Go Mobile nos ajudaram a desenhar as culturas midiáticas digitais vivenciadas pelos meninos e meninas entrevistadas, o que está intrinsecamente ligado ao modo como elas têm acesso ao jornalismo, o compreendem, o interpretam e, eventualmente, interagem com as redações. O fato de as crianças e jovens ouvidos terem necessariamente acesso a meios móveis digitais — exigência do projeto europeu — era de importância para esta pesquisa, já que nos permitia investigar sobre a relevância da mobilidade da internet nesse envolvimento infantojuvenil com o jornalismo.

Nas entrevistas, realizamos a distribuição das 13 crianças e adolescentes em cada país de acordo com as seguintes faixas etárias: 9-10 anos; 11-12 anos; 13-14 anos; 15-16 anos. Buscou-se ainda a divisão por sexo, a mais equilibrada possível. A obrigatoriedade do contato com aparelhos que permitiam o acesso à internet móvel nos impedia de conseguir alguma diversidade socioeconômica, mas preocupamo-nos em ao menos procurar entrevistar individualmente meninos e meninas que viviam em capitais ou zonas próximas e em regiões mais interiores, nos dois países, com o objetivo de detectar alguma diferença no contato das crianças com as notícias em locais mais ou menos urbanizados e povoados. Os participantes, tanto em Portugal quanto no Brasil, tinham, majoritariamente, pais com escolaridade entre o nível secundário e o terceiro grau (curso universitário completo) — característica que se repetiu nos grupos de foco.

Para as entrevistas, conseguimos uma amostra de conveniência, isto é, crianças e jovens indicados por pessoas que faziam parte do nosso círculo social estendido e da rede de contatos da equipe do Net Children Go Mobile em Portugal, o que incluiu conhecidos de alunos do curso de Comunicação Social da Universidade Nova de Lisboa que também faziam parte do projeto de pesquisa internacional. Essas referências orientaram também a escolha das cidades, tanto as capitais quanto as de zonas interiores, em que a pesquisa se deu. No país europeu, os entrevistados eram moradores da cidade de Lisboa e dos seus arredores urbanos (concelho de Sintra), ou da região de Estremoz (cidade com cerca de 14 mil habitantes e a aproximadamente 171 km da capital). No Brasil, as crianças e jovens eram moradores das regiões metropolitanas de São Paulo e Rio de Janeiro, ou de Marília (cidade com cerca de 200 mil habitantes e a cerca de 450 km de São Paulo).

Os grupos de discussão foram realizados em duas escolas públicas em Portugal e em uma particular no Brasil — as únicas instituições de ensino, após o contato com mais de uma dezena delas, que autorizaram a constituição dos debates<sup>69</sup>. Sabemos que a “Ciência Hoje das Crianças” tem a maior parte dos leitores provenientes de escolas públicas, mas, como não conseguimos autorização para realizarmos o trabalho com essas instituições, decidimos seguir as discussões no colégio em que nos foi possível fazê-lo. Novamente, os círculos sociais da equipe do Net Children Go Mobile (em Portugal) e de amigos (em São Paulo) foram fundamentais para a obtenção das

---

<sup>69</sup> Em Portugal, obtivemos autorização formal do Ministério da Educação para contactar escolas da rede pública, a fim de podermos realizar a pesquisa com seus alunos.



autorizações. É importante notar ainda que conseguimos, de maneira espontânea, conversar com crianças e adolescentes que não liam ou não leram produtos infantis, tinham ou tiveram contato (em diferentes níveis) com esses veículos; e alguns deles haviam ainda enviado uma correspondência a produtos jornalísticos infantojuvenis. Assim, não foi necessário recorrer às redações para obter contato de leitores (ou ex-leitores) e entrevistá-los, como havíamos pensado no início da pesquisa. O detalhamento das relações das crianças e jovens com esses produtos jornalísticos, que se desenharam de diferentes formas, indo do desconhecimento à leitura constante, está pormenorizado nas entrevistas (veja o capítulo 6).

Seguem abaixo quadros com o gênero, a idade e o local de morada das crianças e jovens ouvidos. Os nomes dados a eles são fictícios, para manter o anonimato dos entrevistados e ao mesmo tempo facilitar a análise:

**Quadro 1 - Entrevistas individuais realizadas em Portugal e no Brasil**

Portugal				Brasil		
<b>9-10 anos</b>						
<b>Menino</b>	<i>Daniel</i> 9 anos Sintra	<i>Mauro</i> 10 anos Estremoz		<i>Jonas</i> 10 anos Rio de Janeiro		
<b>Menina</b>	<i>Mônica</i> 9 anos Estremoz	<i>Fátima</i> 10 anos Lisboa	<i>Paula</i> 10 anos Lisboa	<i>Cristina</i> 9 anos Marília	<i>Carla</i> 10 anos São Paulo	<i>Laura</i> 10 anos Marília
<b>11-13 anos</b>						
<b>Menino</b>	<i>Patrício</i> 12 anos Lisboa	<i>Vagner</i> 11 anos Lisboa	<i>Ricardo</i> 13 anos Lisboa	<i>Mário</i> 11 anos São Paulo	<i>Júnior</i> 12 anos São Paulo	<i>Paulo</i> 13 anos Marília
<b>Menina</b>	<i>Vanessa</i> 12 anos Lisboa			<i>Luana</i> 11 anos São Paulo	<i>Letícia</i> 12 anos São Paulo	<i>Carolina</i> 13 anos São Paulo
<b>14-16 anos</b>						
<b>Menino</b>	<i>João</i> 14 anos Estremoz	<i>Mateus</i> 15 anos Lisboa		<i>Gustavo</i> 15 anos Rio de Janeiro	<i>Jânio</i> 16 anos Rio de Janeiro	
<b>Menina</b>	<i>Natália</i> 15 anos Lisboa	<i>Beatriz</i> 15 anos Estremoz		<i>Cecília</i> 16 anos São Paulo		

Ainda quanto aos grupos de foco, apesar de pedirmos previamente às escolas que os grupos tivessem pelo menos quatro participantes, com idades variadas, de acordo com a divisão de faixa etária proposta, no dia da realização das discussões notávamos

que ou havia menos pessoas do que o estabelecido ou com idades diferentes do que havia sido requisitado. Também não nos foi dada a autorização para conversar com crianças de nove e dez anos em nenhuma escola contactada em Portugal (por isso, a discussão com meninos e meninas dessas idades não foi realizada no Brasil). Devido à dificuldade de obter autorizações das escolas e de conseguir participantes para os debates sem a ajuda do ambiente escolar, optamos por realizar os grupos tal como nos foi possível. Como as conversas se revelaram bastante frutíferas, optamos por analisá-las nesta tese, mesmo com os problemas na formação dos grupos.

Em Portugal, foram realizados quatro grupos: um com três meninas de 16 anos; um com quatro garotos da mesma idade; e dois com três estudantes de 11 anos, cada um (um apenas com meninas e outro com meninos). Eram crianças e jovens moradores das zonas próximas à escola (região metropolitana de Lisboa). No Brasil, realizamos outros quatro grupos de foco, todos com três participantes cada um: três meninas de 11 anos, dois meninos da mesma idade e um com 12 anos; três meninas de 14 anos; e dois meninos de 14 anos e um com 13 (não havia completado os 14 anos, e a escola, bastante pequena, não contava com outro aluno com 14 naquele dia); veja quadros abaixo. Neste último caso, um dos meninos de 14 anos apresentava uma identidade de gênero particular. Ele atendia pelo seu nome masculino, mas usava alguma maquiagem e bijuterias associadas ao vestuário feminino. Não houve nenhum estranhamento com a presença do rapaz no grupo, aparentemente por todos serem colegas e conviverem há algum tempo na escola<sup>70</sup>. Como é frequente em São Paulo o deslocamento de estudantes pela cidade, em virtude da qualidade da escola escolhida ou da preferência por seu modo de ensino, não é incomum os colégios terem estudantes que vêm de diferentes zonas do município, e assim ocorreu.

---

<sup>70</sup> Durante as discussões, o garoto expressou hábitos associados socialmente ao gênero feminino, como o interesse no mercado europeu da moda e a busca por *blogs* cujas autoras, adolescentes, escrevem sobre dicas de maquiagem e vestuário.

**Quadro 2 - Grupos de foco realizados em Portugal e no Brasil**

Portugal					Brasil		
11-13 anos							
<b>Menino</b>	<i>David</i> 11 anos Sintra	<i>Francisco</i> 11 anos Sintra	<i>Guilherme</i> 11 anos Sintra		<i>Jorge</i> 12 anos São Paulo	<i>Lucas</i> 11 anos São Paulo	<i>Renato</i> 11 anos São Paulo
<b>Menina</b>	<i>Maria</i> 11 anos Sintra	<i>Juliana</i> 11 anos Sintra	<i>Carlota</i> 11 anos Sintra		<i>Daniela</i> 11 anos São Paulo	<i>Ana</i> 11 anos São Paulo	<i>Catarina</i> 11 anos São Paulo
14-16 anos							
<b>Menino</b>	<i>Plínio</i> 16 anos Sintra	<i>Hélio</i> 16 anos Sintra	<i>António</i> 16 anos Sintra	<i>Gabriel</i> 16 anos Sintra	<i>Rodrigo</i> 14 anos Sintra	<i>Fábio</i> 16 anos São Paulo	<i>Rafael</i> 13 anos São Paulo
<b>Menina</b>	<i>Débora</i> 16 anos Sintra	<i>Soraia</i> 16 anos Sintra	<i>Sandra</i> 16 anos Sintra		<i>Marisa</i> 14 anos São Paulo	<i>Marta</i> 14 anos São Paulo	<i>Cláudia</i> 14 anos São Paulo

Todas as entrevistas e participações nos grupos de debate foram autorizadas pelas próprias crianças e jovens<sup>71</sup>: lemos ou acompanhamos a leitura feita por eles (em voz alta, quando desejavam) de um texto explicativo do projeto Net Children Go Mobile, em Portugal; e, no Brasil, de um folheto adaptado desse conteúdo, com as informações sobre a pesquisa de doutoramento, seus direitos, como participantes da pesquisa e a garantia da confidencialidade dos dados (o que se traduz nesta tese por meio de pseudônimos dados às crianças). Em Portugal, acrescentamos ainda, oralmente, os dados sobre esta nossa investigação. Em algumas entrevistas e discussões, explicamos o conteúdo desses textos, sem a leitura formal, para que esse momento fosse o mais célere e o menos aborrecido possível. Foi permitido sempre ao entrevistado que nos perguntasse qualquer dúvida a respeito das pesquisas. Nenhuma criança ou jovem cuja entrevista ou participação em discussão havia sido previamente agendada se recusou a participar do projeto, abandonou a entrevista ou debate antes de seu final ou nos pediu posteriormente que suas falas não fossem utilizadas na pesquisa. Além disso, em todos os casos, pelo menos um dos pais concedeu sua autorização para que seu filho participasse da investigação: explicamos a eles, oralmente, o projeto Net Children Go

<sup>71</sup> O tópico “Pesquisa com crianças: reflexões metodológicas” aborda mais questões sobre as orientações éticas seguidas nesta pesquisa.

Mobile (em Portugal) e a pesquisa de doutoramento<sup>72</sup>. Todos os modelos de “consentimento informado” das crianças e dos responsáveis podem ser vistos nos anexos desta tese (p. 247-254).

#### **4.6. Pesquisa com crianças: reflexões metodológicas**

Na investigação realizada, identificamos que crianças não estão acostumadas a entrevistas; podem associar a lista de perguntas a uma atividade escolar; e ainda estão desenvolvendo habilidades no uso da argumentação. Por esse motivo, não se pode desenhar uma pesquisa com meninos e meninas tal e qual uma investigação feita com adultos. É preciso respeitar as diferentes capacidades cognitivas, de acordo com a idade e com seu desenvolvimento psicológico; ser flexível para se ajustar aos “tempos” da criança<sup>73</sup>; compreender sua necessidade de não falar, em determinados momentos, sobre assuntos que trazem desconforto ou medo; entender e procurar sanar suas inseguranças; respeitar suas escolhas. As metodologias de pesquisas empíricas com crianças requerem cuidados e seleções, técnicas e éticas, das quais os investigadores não devem se abster. Por isso mesmo, é preciso ter claras as especificidades do trabalho com os meninos e meninas e refletir sobre as opções feitas, elencando pontos bem ou malsucedidos. Nesta seção, temos a intenção de contribuir com os trabalhos que realizam investigação com crianças, narrando aspectos técnicos das metodologias selecionadas e refletindo sobre eles, pois acreditamos que o uso de qualquer metodologia “precisa exibir um grau de reflexividade: nós precisamos entender como a pesquisa por si própria estabelece posições a partir das quais se torna possível para os participantes ‘falar’” (Buckingham, 2009a: 635). Queremos aqui, portanto, narrar em pormenor o contexto em que os discursos infantojuvenis que ouvimos foram recolhidos — o que entendemos ser vital para a compreensão dos dados recolhidos — e de que modo os instrumentos de pesquisa permitiram ou não aos nossos entrevistados “falarem”.

Assim, nos alinhamos à visão de Buckingham quando ele afirma que não se deve acreditar que algum método de investigação possa permitir que os participantes expressem suas verdades escondidas ou digam o que “realmente” pensam. E mais: “na verdade, se participantes são vistos como falando por si mesmos, para ‘expressar a si

---

<sup>72</sup> Apenas uma garota de 15 anos, em Portugal, não nos deu a autorização paterna por escrito, mas, de acordo com a legislação portuguesa, somente o seu consentimento informado era necessário.

<sup>73</sup> Uma de nossas entrevistadas, de nove anos, cansou-se, a meio da entrevista, e foi tocar seu violão. Ouvimos a menina tocar e cantar, e depois ela voltou à conversa.

mesmos' em suas próprias palavras, a análise pareceria meramente redundante" (Buckingham, 2009a: 645). Em oposição a isso, este investigador britânico diz que a entrevista pode dar ao pesquisador acesso ao "repertório de discursos" das crianças, enquanto grupos de focos "refletem um comprometimento *epistemológico* fundamental com a ideia de que significados são socialmente produzidos" (Buckingham, 2009a: 644), numa simulação de uma comunidade interpretativa ou de uma conversa social sobre a mídia. Nesse caso, as discussões em grupo trazem aspectos importantes da cultura de pares e das influências que os meninos e meninas exercem uns sobre os outros, o que uma conversa individual nem sempre consegue fazer emergir.

Arfuch (1995), estudando a entrevista jornalística, afirma que, por meio dela, sempre se espera a revelação de uma verdade, o descobrimento de algo escondido. Contudo, o que ocorre é na verdade uma polifonia, uma rede de intertextualidade, em que lidamos com a "alteridade do *já dito*, com o antigo substrato de uma língua e cultura"; ao fazê-lo, não apenas reproduzimos discursos; construímos "um lugar de reflexão, de autoafirmação (de um ser, de um fazer, de um saber), de objetivação da própria experiência" (Arfuch, 1995: 53-54). É nesse sentido que entendemos o material coletado com as entrevistas e os grupos de foco realizados nesta investigação.

Para além disso, está claro que há sempre "uma assimetria de poder (status, controle, conhecimento) quando pesquisadores adultos estudam crianças respondentes" (Lobe et al, 2007: 18) e isso pode trazer uma série de desequilíbrios metodológicos, como ansiedade, medo e mal-entendidos entre as crianças, invasão de sua privacidade (Almeida, 2009), reforço dos estereótipos adultos sobre as crianças (elas, assim como qualquer grupo estudado, não são nem receptores sempre desconfiados das mensagens recebidas nem representam uma audiência manipulada, enganada (Morley, 2006).

Quando a pesquisa é realizada em ambiente escolar, essa assimetria pode ficar ainda maior, pois a atividade pode ser entendida pelas crianças como uma situação em que elas são alunas e o pesquisador, o seu professor. Os constrangimentos, nesse caso, podem vir de uma expectativa da criança em dizer uma resposta esperada, a que considera mais correta ou mais crítica, em se comportar adequadamente em uma situação em que ela pode se sentir avaliada, julgada. "O ponto de partida seria entender a entrevista como um evento social por si só, onde por mais que se busque agir de maneira neutra, sempre se estará lidando com as especulações que as crianças fazem sobre nossos objetivos e suas consequentes reações a eles" (Girardello e Orofino, 2001).

Entendemos essa assimetria de acordo com o conceito de *generationing*, desenvolvido por Alanen (2003) a partir da retoma de Mannheim, o primeiro autor a trazer a ideia de geração para o campo sociológico, nos anos 20. Ele defendia que uma geração é formada por pessoas que não só experimentam, na juventude, os mesmos eventos históricos e sociais mas que também desenvolvem uma consciência comum, expressa em visões de mundo e atitudes sociais partilhadas — o que as diferencia de outros grupos geracionais. Assim, a “localização geracional” (o nascimento em um mesmo período e numa mesma área) seria apenas um dos fatores que dariam forma a essa consciência de grupo: outras condições históricas, sociais e políticas, específicas para cada caso, concorrem para dar contornos a uma geração.

Sobre essa base, a pesquisadora finlandesa defende que a infância seja tratada como um fenômeno *geracional*, no qual as categorias sociais de crianças e adultos se constroem por meio de relações em que “uma posição (como a de pai [ou, de forma mais genérica, a de adulto]) não pode existir sem a outra posição (a criança)” (Alanen, 2003: 38); ou seja, adultos e crianças “co-produzem-se, nas suas posições recíprocas, através dessa relação, cujo padrão constituiu uma das componentes estáveis dos sistemas sociais” (Almeida, 2009: 40). Assim, para além do nascimento num determinado período e do compartilhamento de um contexto social, tecnológico e econômico, entendemos que as categorias geracionais contemporâneas de crianças são delineadas a partir das relações que as crianças nascidas em nossa época estabelecem com o grupo de “não crianças” (adultos) e também com os seus pares, o que Alanen chama de práticas de *generationing*. Essas práticas são marcadas, sobretudo, pelo poder de agência (ser o agente da ação) — ou por sua falta — que circula entre esses grupos.

Almeida (2009: 74) avança nessa discussão quando diz que “não só os investigadores não precisam de fingir ser crianças para as estudar, como o investigador é sempre captado pelo olhar das crianças como um adulto”. Ou seja, o ato de pesquisar também se insere nas práticas de *generationing* defendidas por Alanen, o que implica dizer que se fala aqui de relações estabelecidas não pela diferença de idade, mas sim pelas desiguais capacidades de agência: o entrevistador, no caso, adulto, é o agente da ação. Como lembra Foucault (1993: 61), a confissão (que podemos entender aqui como a entrevista de profundidade) é “um ritual que se desenrola numa relação de poder, pois não se confessa sem a presença ao menos virtual de um parceiro, que não é simplesmente o interlocutor, mas a instância que requer a confissão, impõe-na, avalia-a

e intervém para julgar, punir, perdoar, consolar, reconciliar”. A compreensão das ações de pesquisa a partir dessa moldura não é um impeditivo para a concretização do estudo, mas, ao contrário, nos lembra de que o ato de investigar também tem de ser, em todo o seu decorrer, alvo de questionamentos — num ciclo virtuoso que auxilia o pesquisador a pensar sobre a condição da infância no mundo mesmo durante suas práticas de trabalho.

Deixar claros os objetivos da pesquisa, o que se espera dos entrevistados durante a conversa e os seus direitos como participantes da investigação pode representar a diminuição dessas assimetrias entre adultos e crianças, mas, conforme Alanen mostra, não a certeza de eliminá-las. O reconhecimento dessas nuances não enfraquece a pesquisa, mas a torna mais honesta e mais atenta às possíveis más interpretações e às inevitáveis limitações de seu alcance.

#### **4.6.1. Particularidades e procedimentos das entrevistas realizadas**

Das 13 entrevistas realizadas em Portugal, apenas uma ocorreu em ambiente escolar, seis foram em cafés ou restaurantes e as restantes ocorreram em casa dos entrevistados. No Brasil, quase todas as conversas foram na casa da menina ou do menino a ser entrevistado; apenas uma ocorreu num café. A maioria dos diálogos, portanto, ocorreu na residência das crianças e adolescentes. As demais foram realizadas em locais públicos para conveniência das famílias; e, no caso da que se passou na escola, a escolha do lugar (a biblioteca) se deu porque necessitamos da ajuda da direção escolar para conseguir falar com a criança da faixa etária que buscávamos.

Nos casos das entrevistas ocorridas nas casas, o procedimento repetiu-se: perguntávamos ao entrevistado em que local ele gostaria de conversar, e a escolha dividiu-se, em geral, entre o quarto da criança ou do jovem (normalmente nos sentamos, por sua decisão, em sua cama) e a sala de estar. Em seguida, perguntava-se ao entrevistado se ele desejava que algum dos pais estivesse presente, ao que nenhuma criança ou jovem respondeu afirmativamente. Houve, em alguns casos, interrupção da conversa por pais, mas em nenhuma das entrevistas realizadas em casa os pais seguiram o diálogo, respeitando a vontade dos filhos. Nos cafés, alguns meninos e meninas estavam acompanhados de seus pais ou responsáveis. Novamente, perguntávamos se desejavam conversar comigo a sós, mas todos responderam que não se importavam que os adultos acompanhassem a nossa conversa. As crianças menores, entre nove e dez

anos, pareciam inclusive se sentir mais seguras com a presença paterna ou materna, mesmo quando os pais lhe asseguravam que elas poderiam falar conosco sozinhas. No caso da entrevista ocorrida na biblioteca de uma escola, a bibliotecária esteve presente na sala, mas não ao nosso lado. Apenas em uma ocasião o pai se antepôs à filha (de dez anos), e respondeu que ele iria acompanhar a entrevista, mesmo antes de a garota responder. Insistimos, mas a menina não discordou do pai. Nessa situação, entendemos que, pelo pai ter responsabilidade legal sobre a filha, nada poderíamos fazer, e prosseguimos com a conversa, mesmo consciente dos constrangimentos que a presença dele poderia trazer (somados a outros, inerentes a qualquer entrevista, sobre os quais discorreremos nesta seção, mais adiante).

Esse procedimento ocorreu porque entendemos que é a criança ou o jovem que deve decidir se quer ou não a presença de alguém durante a entrevista, ainda que, saibamos, isso possa trazer consequências ao modo como determinados assuntos são debatidos. No entanto, entendemos que é direito dos garotos e das garotas escolher a melhor forma, para eles, de conversar com a pesquisadora, já que o que objetivávamos era que a entrevista ocorresse da forma mais tranquila possível para a criança ou adolescente (tendo em vista que eles colaboram, de maneira voluntária e gentil, com nossa pesquisa). Trata-se de evitar a objetivação da relação entre pesquisador e entrevistado, a instrumentalização dos participantes para o simples cumprimento de metas. Buber (2009: 151) diz que:

No campo ético, Kant enunciou o princípio da maior importância que o nosso semelhante nunca deve ser considerado e tratado como um simples meio, mas sempre e ao mesmo tempo deve ser considerado e tratado como um fim em si. O princípio coloca-se sob o signo de um dever que é sustentado pela idéia da dignidade humana.

Como o uso do gravador era obrigatório, para a melhor recolha dos discursos, tentamos fazer que a experiência se tornasse algo lúdica ou divertida, sobretudo para as crianças menores. O objetivo era o de minimizar constrangimentos trazidos pela gravação da conversa. Para isso, pedíamos que a criança dissesse algumas palavras a fim de que o aparelho fosse testado antes do início da entrevista. E escutávamos a pequena gravação, juntos, o que sempre rendia um momento de risos. Em geral, era a primeira vez que os meninos e meninas ouviam sua voz gravada. Em algumas entrevistas, a criança (principalmente as de nove ou dez anos) quis inclusive segurar o aparelho mais perto de sua boca, para garantir que a conversa estava sendo bem



gravada. Consideramos que esse movimento de integrar o gravador na entrevista, em vez de ignorá-lo, foi bem-sucedido, no sentido de que o aparelho não pareceu intimidar os entrevistados durante o diálogo.

Apesar de seguir um roteiro, as entrevistas não foram conduzidas de forma que o pesquisador lesse para a criança a questão previamente formulada. O objetivo era que a entrevista se assemelhasse mais a uma conversa que a uma atividade escolar de avaliação. Entendemos que, desse modo, a criança ou jovem teria menos constrangimento durante o diálogo. Partíamos sempre de uma pergunta inicial, que pedia para que o entrevistado falasse sobre a sua rotina e o uso da internet nesses momentos e, a partir do que era relatado, íamos acrescentando novos assuntos à conversa, conforme o questionário nos pedia (Saramago, 2001). Perguntas pontuais eram sendo feitas à medida que o entrevistado nos ia relatando fatos ou opiniões, para que o assunto fosse mais bem explorado. Em vários momentos, resumíamos o que o garoto ou garota havia acabado de nos contar, como forma de assegurar que tínhamos entendido a resposta da melhor maneira possível. Já chegando ao fim da entrevista, perguntamos se o entrevistado gostaria de acrescentar algum novo assunto e, em algumas ocasiões, o pai ou o responsável, quando presente, se lembrou de alguma história, relatada depois pela própria criança, que acabou sendo importante para a entrevista. Além disso, sempre que necessário (ou seja, quando era preciso esclarecer algum ponto em dúvida) pedimos à criança ou adolescente que nos mostrasse seu aparelho de telefone ou que exibisse nele o aplicativo sobre o qual se falava na conversa. As conversas, em geral, duraram cerca de noventa minutos.

Outro aspecto que se revelou frutífero foi a reciprocidade, conceito que entendemos segundo o prescrito nos documentos metodológicos produzidos pela rede europeia EU Kids Online:

Além dos tópicos dos direitos individuais das crianças e dos jovens, uma responsabilidade ética a mais surge a partir das dinâmicas de poder do processo de pesquisa, nomeadamente o da reciprocidade. Obter informação das crianças participantes sem dar nada em retorno reforça um subjacente senso de privilégio do pesquisador adulto. Para redirecionar isso, reciprocidade pode ter lugar em diversos níveis: a entrevista, por si mesma, pode enfatizar o “empoderamento” da criança informante expressando um genuíno interesse neles, sem julgamento, traição ou raiva em relação a qualquer coisa que eles revelem (Lobe et al, 2007: 20).

As pesquisadoras brasileiras Gilka Girardello e Maria Isabel Orofino (2001), em sua investigação sobre a recepção de produtos televisivos com crianças, também defendem que

é comum que as crianças revelem uma alegre excitação ao explicar aos pesquisadores qual o enredo de um programa, ou quais os motivos por trás das ações de um herói ou vilão. Afinal, aquele *adulto está manifestando uma curiosidade real por algo que para as crianças tem um grande valor simbólico, num quadro que tende a facilitar o diálogo entre pesquisador e informante* (grifos nossos).

Assim, procuramos demonstrar o maior interesse possível no que a criança ou jovem tinha para nos contar, mesmo quando o assunto em questão não estava diretamente relacionado à pergunta formulada.<sup>74</sup> No capítulo 1, falamos sobre a ausência ou diminuição do discurso infantil em uma série de arenas, e a entrevista para esta pesquisa tinha de ser uma exceção a esse ordenamento social, em todos os seus momentos. Como consequência, construímos, em geral, uma relação de maior confiança com o entrevistado, já que ele experimentava uma situação pouco comum em seu cotidiano: ser alvo da atenção plena de um adulto, que não seja de seu círculo mais próximo. Nesse sentido, Morin (1966) afirma que, o modelo do “dialogador” (provocador e ouvinte), até agora, é desconhecido pelas ciências sociais.

Um exemplo que ilustra o que tentamos expor aqui é o caso de um garoto de 11 anos que nos explicou, em pormenor, os modos de ultrapassar as fases de um jogo *on-line* do qual gostava muito. Ao fim do relato, ele contou que havia ficado contente em poder falar sobre a brincadeira, já que ninguém nunca havia perguntado sobre isso a ele, e seus amigos, a quem talvez poderia contar o que nos disse, já conheciam o jogo. Da mesma maneira, entendemos que era necessário, em alguns pontos, compartilhar informações com a criança ou jovem, para demonstrar que entendíamos o que elas estavam nos contando ou que já havíamos passado por problema semelhante, para reforçar a relação de segurança mútua entre entrevistado e entrevistador. Isso proporcionava, de alguma maneira, um processo que Saramago chama de “inversão de papéis”, em que a criança pôde colocar questões ao entrevistador, elucidando dúvidas ou curiosidades ou trocando opiniões sobre determinado tema: “Numa situação de entrevista onde o investigador esteja ciente dos objectivos que pretende atingir, as próprias questões que a(s) criança(s) possa(m) colocar podem ser utilizadas em proveito dos

---

<sup>74</sup> No entanto, a excitação do entrevistado ao falar sobre o tema nos dava indícios importantes sobre sua rotina, seus gostos e crenças.

temas a abordar” (Saramago, 2001: 15). Por fim, garantimos aos participantes que eles receberão uma cópia digital desta tese, para que saibam como sua colaboração foi analisada neste trabalho acadêmico.

Essas decisões se mostraram importantes para sanar a falta de um tempo maior com o entrevistado, além de reforçar a “reciprocidade”, tal como advogam as orientações do projeto EU Kids Online. Conversar com menos crianças, mas por diversas vezes, poderia edificar uma relação mais próxima e de confiança com o participante. Mas, como decidimos falar com uma maior quantidade de meninos e meninas, para assegurar alguma diversidade tanto na faixa etária como no local de origem, foi preciso buscar estratégias para estabelecer mais rapidamente um bom relacionamento com nossos entrevistados.

#### **4.6.2. Particularidades e procedimentos dos grupos de foco realizados**

Os grupos de foco, seguindo a proposta no roteiro sugerido pela pesquisa Net Children Go Mobile, começaram por uma atividade de “aquecimento”, em que as crianças e jovens escreviam, em um papel-adesivo fornecido pela pesquisadora, palavras, expressões ou frases que lhe viessem à cabeça quando pensassem em internet, sobretudo naquela disponível em aparelhos móveis. Essa atividade guiava toda a discussão: pedíamos ao entrevistado para que explicasse as suas anotações, dizendo se considerava aquele aspecto abordado positivo ou negativo (de acordo com o proposto pelas orientações desenvolvidas no plano da investigação europeia) e o porquê dessas opiniões. As crianças ou adolescentes iam, então, trazendo para a discussão os temas presentes no roteiro de forma espontânea. Quando o debate arrefecia, levantamos outros assuntos, sem ler as questões preparadas, mas mantendo o seu teor. Assim como nas entrevistas, acreditamos que, dessa maneira, a conversa fluía melhor, já que não era interrompida pelo artificialismo da leitura.

O fato de os participantes serem colegas de turma e se conhecerem previamente foi frutífero para o debate: não apenas pela relativa confiança entre eles (já que nem todos eram de fato amigos) mas também por eles partilharem histórias, lembrarem uns aos outros fatos esquecidos, clarificarem dúvidas, acrescentarem pormenores. Às vezes, a presença da pesquisadora como moderadora ficava sublimada, pois os próprios participantes faziam perguntas uns aos outros e argumentavam a favor de seus pontos de vista. Nossa participação maior era na exposição dos temas a serem abordados e o

estímulo (mas não a intimação) à participação maior de alguns membros mais tímidos, em assuntos delicados ou que pareciam ser de seu desinteresse.

As perguntas do roteiro, em geral, referiam-se às situações genéricas, perguntando aos meninos e meninas, por exemplo, se as crianças e jovens que eles conheciam costumavam realizar determinadas atividades, como seguir regras de uso do telefone celular na escola, compartilhar materiais nos *smartphones* e *tablets* ou utilizar serviços de localização. Notou-se que as respostas variavam entre experiências pessoais e conhecimento de situações que envolviam terceiros; esta última escolha ficava mais evidente quando os temas em discussão eram mais delicados, como infrações e pornografia. Pode-se afirmar, portanto, a importância de manter algum nível de impessoalidade nos grupos de discussão, para que os participantes não exponham uns aos outros atitudes que eles possam considerar embaraçosas. Foi frequente a necessidade de a moderadora deixar claro que não se tratava de uma questão individual, mas de uma dúvida sobre o comportamento das crianças e jovens ou de um pedido de exposição de uma opinião genérica dos participantes.

O contratempo mais impactante nas discussões foi o tempo. Como os grupos foram realizados dentro das escolas (em salas reservadas ou em um espaço delimitados dentro de uma biblioteca) e, em geral, não nos foi dado horário após as aulas para a atividade, mas sim um intervalo entre ações escolares, havia uma pressão da direção para que as discussões terminassem ou antes da próxima aula dos estudantes ou antes de seu horário típico de partida do colégio. No início, havia a expectativa de nossa parte de que os debates ocupassem uma hora, mas não houve nenhum que tenha se realizado em menos de 90 minutos. Isso porque:

As crianças são geralmente bons interlocutores de conversa, se o entrevistador souber propor temas interessantes aos olhos destas. Quando os assuntos não interessam, são considerados aborrecidos, tratados com insistência e durante demasiado tempo consecutivo, a criança começa a ficar impaciente, irrequieta, e procura terminar a conversa o mais rapidamente possível (Saramago, 2001: 15).

Comumente, fomos forçados a terminar a conversa de modo apressado, pois funcionários da escola vinham constantemente pedir que liberássemos os alunos, ainda que os estudantes não se mostrassem ansiosos para o término da discussão. Ao contrário, a afirmação geral, no fim dos grupos de foco, era a de que o debate tinha sido interessante e “fácil”, pois abordava questões do dia a dia e que eram de seu interesse. Fomos, no entanto, obrigados a nos adequar às condições propostas pelas escolas,

estendendo o tempo da atividade ao máximo possível. O ideal, nos parece, é conseguir realizar as discussões sem correr contra o relógio, mas respeitando sim o tempo dos participantes: o seu cansaço ou tédio deveriam ser o termômetro para o fim dos debates, e não a decisão escolar.

#### 4.7. Síntese

Uma pesquisa *sobre* crianças, mas principalmente *com* crianças. Essa é uma forma com a qual se pode resumir esta investigação. Buscamos aqui esclarecer como iremos estudar a participação do leitorado em publicações infantojuvenis de Portugal e do Brasil, entendendo a produção e a recepção desse jornalismo como um processo social que ocorre em três momentos: o texto, a produção e o público. Ainda que nosso foco maior esteja nas cartas enviadas pelos leitores aos magazines investigados, supõe-se que é necessário olhar para as três partes desse processo para que ele possa ser mais bem compreendido.

Além de explicar nossos caminhos metodológicos, neste capítulo, também refletimos sobre nossas escolhas, apontando direções que se mostraram acertadas ou conflituantes, os constrangimentos e as pressões sofridas ou geradas no percurso. Não se trata, portanto, de uma investigação sem desvios, fraquezas ou deficiências. Porém, não se trata igualmente de uma pesquisa não reflexiva. E esperamos que os apontamentos sobre o que correu bem ou o que poderia ter sido melhor possam ajudar trabalhos futuros no desenho de novas metodologias.

Nos dois capítulos seguintes, em busca das respostas às questões que nos colocamos no início deste texto, partiremos para as análises dos materiais coletados e dos discursos ouvidos, buscando traçar as culturas digitais das crianças e jovens entrevistados, pois interessa-nos a relação entre essas práticas tecnológicas e crenças e o envolvimento dos mais novos com o jornalismo — sobretudo o para eles destinado. No texto a seguir o estudo recairá sobre as correspondências enviadas por meninos e meninas leitores e sobre as formas pelas quais as redações trabalham jornalisticamente esse conteúdo. Ou seja, vamos à seção das “cartas”.



## Capítulo 5. “Fã número 1”: as crianças enviam mensagens ao jornalismo infantojuvenil

*Palavra: “Onde as pombas se escondem”  
(Lón Alfonso Pava, 11 anos)<sup>75</sup>*

### 5.1. Introdução

Esta tese vem sendo escrita na segunda década dos anos 2000, época de crescimento das redes sociais digitais e também da participação das crianças e jovens nessas associações virtuais, como vimos no capítulo 3. Apesar desse caldo tecnológico, a menina Lara Sofia Gomes, de Nova Londrina, Estado do Paraná<sup>76</sup>, não se esquece do papel, e recorre à revista infantojuvenil brasileira CHC (“Ciência Hoje das Crianças”) para criar redes de socialização. “Achei a *CHC* excelente! Na primeira vez que li já adorei, gostei de todos os assuntos [...] Gostaria que publicassem o meu endereço para fazer novos amigos”, escreve ela, em correspondência enviada ao magazine. “Publicamos o seu endereço e torcemos para que você faça muitos amigos”, responde o veículo, na edição de maio de 2014, na seção “Cartas”<sup>77</sup>.

Ana Filipa Gomes utiliza o mesmo expediente, mas a sua mensagem é de outro teor: “Gosto muito da vossa revista e compro-a todos os meses. Mas há um pormenor que não me agrada muito. Por exemplo, na revista de março, os passatempos são todos até aos 12 anos. Eu tenho 13 e gostaria de participar mas não posso!”. A reclamação da leitora está publicada na seção “Correios dos leitores”, da revista portuguesa infantojuvenil “Visão Júnior” (maio de 2014). Na continuação da missiva, Ana Filipa diz que “uma revista júnior abrange, supostamente, leitores até aos 18 anos”. Ao que a “Visão Júnior” responde: “[...] nos passatempos de março, o limite de idades vai até aos 14 anos, exceto no passatempo da exposição Planeta Dinossauro”.

Nas frases listadas acima, há uma série de observações que se levantam: a crença de Lara de que a circulação da revista entre as crianças lhe ajude a ter novos amigos e seu contentamento com o conteúdo que vem sendo publicado; a insatisfação de Ana Filipa com a “Visão Júnior”; seu entendimento do que seja uma publicação supostamente destinada a ela; a sua aposta de que o magazine possa mudar a situação

---

<sup>75</sup> Fala de criança retirada do livro *Casa das estrelas* (Naranjo, 2013: 91).

<sup>76</sup> A criança não informou sua idade à revista.

<sup>77</sup> A publicação do endereço da criança pode, no entanto, trazer riscos a ela, já que a revista não verificou, com os pais da criança, se a divulgação poderia ser feita. Porém a CHC disse que já não adota mais a prática de divulgar a morada do leitor apenas a seu pedido.

que lhe desagrada e o interesse da menina em ganhar um prêmio (os “passatempos” são concursos em que a publicação pede aos leitores a confecção de trabalhos, como texto e objetos, e premia os melhores). Em poucas linhas, desenham-se suposições sobre a credibilidade do jornalismo entre as crianças e as motivações do público infantojuvenil para ler um texto jornalístico a ele destinado — e, mais além, para se comunicar com a instância produtora desse material.

Fica claro, portanto, o potencial investigativo das correspondências recebidas e publicadas pela imprensa infantojuvenil, tanto para descobertas sobre a produção jornalística desse ramo especializado quanto para análises sobre as infâncias contemporâneas — como já dito, não há uma única, homogênea e uníssona infância, mas múltiplas, que se desenham de acordo com o contexto social, econômico e cultural em que as crianças vivem e com as mediações que experimentam, de adultos e grupos de pares (Corsaro, 2011). Nesse sentido, recordamos o que Buckingham (2009b: 26) entende como direito à participação dos mais novos na mídia, no sentido de que as crianças devem dizer, aos produtores e legisladores de conteúdo midiáticos, seus desejos e sugestões, suas críticas e concordâncias, pois isso é uma forma de “garantir que os media se mantêm relevantes”, mas também porque “as crianças só serão capazes de se *tornarem* competentes se forem tratadas como *sendo* competentes”.

O que nos interessa aqui, porém, como dissemos no capítulo 1, é o cruzamento desses dois pontos: o discurso jornalístico para crianças ajuda a dar forma ao que hoje se chama de infância e vice-versa. Ou seja, ao falar para as infâncias, o jornalismo faz parte do enquadramento social e cultural que dá forma ao que hoje se entende por “ser criança” (suas linhas definidoras e que a distinguem do que é “ser adulto”). Ao mesmo tempo, os canais de participação oferecidos pelos *media* — neste nosso caso, o espaço de publicação de cartas — e as novas formas de comunicação que as crianças têm à disposição, por meio dos aparatos, móveis ou não, de ligação à internet são formas possíveis de efetivação do direito à representação defendido por Buckingham (2009b) — ver capítulo 1. O objetivo dessa nova garantia legal, para o investigador britânico, não seria apenas fazer as crianças serem ouvidas, mas sobretudo estimulá-las a defender melhores formas de representação das infâncias contemporâneas, para que a imprensa (inclusive a destinada ao público infantojuvenil) consiga compreender melhor o cotidiano dos meninos e meninas e possa refletir, com alguma complexidade, sobre vários aspectos desse dia a dia, lembrando sempre que as crianças também estão



envolvidas em assuntos de ordem mais geral, como a organização cultural e socioeconômica de suas cidades, de seus países ou do mundo.

Mas as crianças vêm utilizando as novas formas digitais de participação para se comunicar com os jornalistas que escrevem produtos direcionados para elas, exercitando o seu direito à representação, defendido por Buckingham (2009b)? Eis a principal pergunta desta investigação, já exposta nesta tese. E mais: Há um interesse voluntário das crianças nessa participação? A relação entre pares estimula essa participação? Os comentários são enviados diretamente pelas crianças ou por seus responsáveis, preocupados com o conteúdo dos veículos que oferecem a seus filhos, netos e alunos? Como os jornalistas desses veículos respondem a essa participação (ou à ausência dela)? Haveria formas mais efetivas de estimular a participação, do ponto de vista das crianças? Neste capítulo e no próximo, vamos tentar responder a essas questões de investigação, por meio da análise das correspondências recebidas pelas duas revistas por nós estudadas, a “Visão Júnior” e a CHC. Entendemos que, por meio dos estudos dos textos dos missivistas, aqueles que enviam cartas às publicações, trataremos de leitores, em tese, mais frequentes<sup>78</sup>, que estão mais em contato com as revistas e as conhecem mais. Examinaremos primeiro, logo a seguir, como é editada a seção de cartas das duas revistas, de acordo com as jornalistas que as produzem.

## **5.2. “Carta ao leitor”: os jornalistas explicam sua relação com o leitorado**

Rita Xarepe, editora da “Visão Júnior”, remexe em seus papéis, na mesa de trabalho: “Encontrei!”. E mostra uma folha de papel, com letra infantil e desenho. A ela está anexado um envelope. É uma das poucas mensagens de leitores que chegam pelo correio tradicional à redação da revista. A caixa de entrada no computador de Rita, no entanto, tem uma quantidade muito maior de missivas eletrônicas, enviadas pelo leitorado da publicação portuguesa. As respostas a essas cartas se dão, normalmente, na seção de correio da revista, mas a editora explica que, em alguns casos, como quando a criança pede que a carta não seja publicada ou quando traz alguma dúvida mais sensível, sobre comportamentos ou relacionamentos, por exemplo, a jornalista tenta enviar algum texto de retorno ao leitor, apesar do tempo escasso: como dissemos (capítulo 4), ela é a única profissional que trabalha exclusivamente com o magazine na redação lisboeta da Impresa, empresa responsável pela publicação do veículo.

---

<sup>78</sup> Como veremos mais à frente, nem sempre isso se verificou, mas foi essa a hipótese que nos guiou.

Ela conta ainda que é comum ler mensagens que pedem reportagens que foram planeadas para entrar na próxima edição da “Visão Júnior”, um sinal bem-visto por ela, como indício de sintonia entre o magazine e seu leitorado. As demais propostas são anotadas e, nos casos em que a criança não redige com alguma profundidade sua ideia, a editora pede ao leitor que escreva mais, explicando melhor sua sugestão (pedido ao qual as crianças em geral atendem). Há ainda casos em que o leitor é direcionado para uma das seções da revista em que os meninos e meninas podem participar e cujos teores se adequam à proposta, como “A minha terra” ou “Enviados Especiais” (em que as crianças entrevistam personalidades). A editora diz também que, no caso de ideias não exequíveis, ela explica a impossibilidade de atender ao pedido ou então utiliza o humor e a ironia (mas conta que isso se trata de uma brincadeira entre a revista e as crianças, um código entendido pelos dois). Tudo isso, como dito, é feito na própria seção de cartas, que publica praticamente todo o correio recebido, segundo Rita Xarepe.

Na brasileira CHC, os *e-mails* chegaram à nossa posse por meio de nuvem digital, mas a outra metade da amostra pesava algo considerável: a editora separou, em uma grande caixa de plástico, cerca de duas centenas de cartas em papel, praticamente todas escritas à mão. A revista de divulgação científica, com sede no Rio de Janeiro, em um dos prédios da Universidade Federal do Estado, tem, como explica a editora, Bianca Encarnação, um leitorado composto basicamente por crianças que recebem a revista na escola, e a ela são apresentadas pela professora ou têm contato com o magazine na biblioteca do colégio. As cartas seguem essa linha escolar, e muitas vezes representam um projeto de sala de aula.

Segundo a redação, durante os dez anos, chegavam até 90 cartas em papel semanais à sede da publicação, mas hoje são apenas 50 por mês. O número de *e-mails* e comentários no site, por outro lado, tem aumentado. Como há apenas três jornalistas na preparação da publicação, algumas das cartas nem são abertas, principalmente as que vêm em pacote, de uma mesma escola (falaremos mais sobre isso adiante). Ainda assim, a subeditora, Cathia Abreu, diz que tenta responder a algumas correspondências e monitora de algum modo os conteúdos que têm sido solicitados pelas crianças: “Por exemplo, eles querem saber mais sobre piolho; têm curiosidades sobre isso”. A jornalista conta também que, para editar a seção, seleciona cartas em papel (as que julga mais interessantes, com textos, relatos mais originais) e também alguns *e-mails*, que são gerenciados por Catarina Chagas, editora da “CHC Online”.

As profissionais da redação contam ainda que as páginas que abordam curiosidades na revista vieram pela demanda dos leitores, que mandavam dúvidas pelas cartas. São as seções: “Por que”, que resolve dúvidas como “Por que temos sobrenomes”; “Por que o tomate é fruta” e “Por que sai fumaça pela boca quando está frio”; “Você sabia” (...que o leite das baleias se parece com leite condensado”; “...que os peixes podem ser nossos aliados na luta contra os mosquitos”; “que alguns insetos cuidam dos seus filhotes”); e “Como funciona” (“a linguagem de sinais”; “o banheiro químico”; “a animação”). “Eles não formalizavam: ‘Ah, nós queremos uma seção de curiosidade’. Eles diziam: ‘Queremos mais texto curto’; ‘Mais texto de pergunta e resposta’. Essa [as seções] foi a nossa tradução do entendimento que vinha das cartas”, diz Bianca Encarnação, editora da CHC. Ela explicou ainda que a seção “Quando crescer, vou ser”, sobre carreira, também surgiu a pedido do leitorado.

### **5.3. “Correio dos leitores”: as crianças escrevem às revistas**

#### **5.3.1. “Visão Júnior”: mensagens recebidas**

Em 12 meses, 265 mensagens. Esse foi o saldo de nossa pesquisa de campo no material recolhido na redação da “Visão Júnior”. A revista cedeu à pesquisa as missivas que estavam nas caixas de *e-mail* intituladas “Correio” e Repórter Júnior”; e, de julho de 2013 a junho de 2014<sup>79</sup>, nosso recorte temporal (capítulo 4), esse foi o número total de correspondências recebidas pela publicação. Nesse montante, não estão contados *e-mails* enviados duplicadamente, mesmo que em datas diferentes. Além disso, possivelmente, mensagens se perderam da caixa de entrada, já que algumas cartas publicadas não estavam no conjunto estudado, como veio a se perceber depois. Também não nos foram entregues mensagens em papel correspondentes ao período estudado: elas chegam à redação em número bastante reduzido e são mais rapidamente descartadas. De todo modo, acredita-se que o material analisado representou quase a totalidade de missivas enviadas à revista nesse período. Em “Correio”, estavam mensagens enviadas ao endereço eletrônico [vjunior@impresa.pt](mailto:vjunior@impresa.pt), destinado a receber cartas com assuntos mais gerais, como críticas ou sugestões, que podem ser divulgadas na seção “Correio dos Leitores”. O *e-mail* [vjuniorreporter@impresa.pt](mailto:vjuniorreporter@impresa.pt) é receptor de

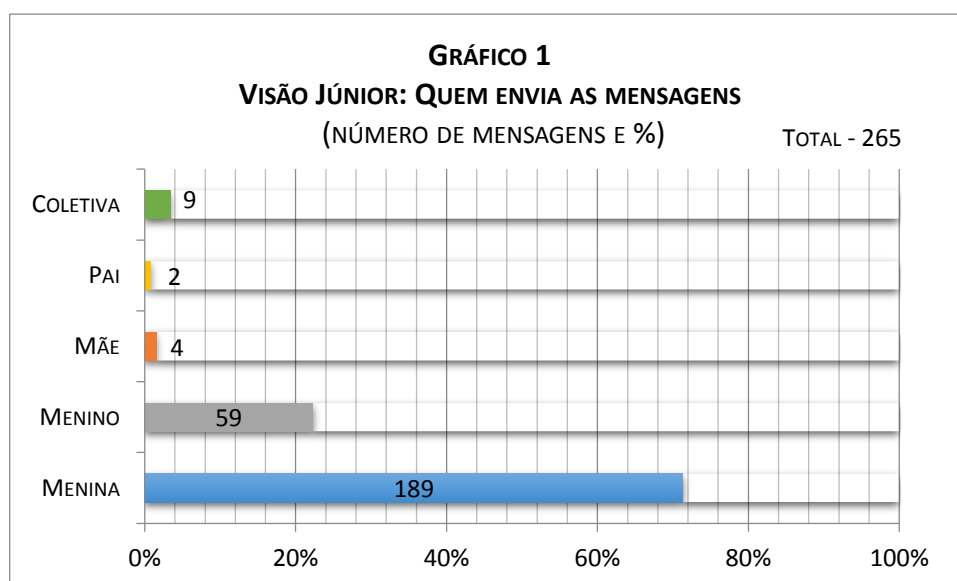
---

<sup>79</sup> Referimo-nos aqui à data em que a mensagem chegou à caixa de mensagem que nos foi fornecida, e não a de envio da mensagem, pois a equipe da “Visão Júnior” tinha acesso aos *e-mails* nessa data, e isso era levado em consideração para a escolha das cartas a serem publicadas nas respectivas edições.

propostas de entrevistas que podem vir a ser publicadas na seção “Enviados especiais”, conforme dito anteriormente. Essas sugestões foram estudadas nesta investigação, pois são indicativas de figuras públicas reconhecidas e admiradas pelos leitores, o que nos fornece sinais sobre o cotidiano das crianças consumidoras desse produto jornalístico. Todas essas mensagens foram analisadas segundo uma grade analítica, conforme mostramos no capítulo 4. A seguir, apresentamos as principais conclusões dessa categorização:

#### *Quem envia as mensagens?*

Em primeiro lugar, merece destaque o fato observado de que três quartos das cartas, 189 de 265, foram enviadas por meninas (Gráfico 1). Os meninos aparecem com somente 20%. Apenas em uma das correspondências não foi possível identificar se o autor era uma criança ou um adulto. As demais correspondências eram de pais, de uma professora ou então entravam na categoria a que denominamos “coletiva”: *e-mails* assinados ou por uma classe inteira ou por um grupo de crianças (que, nas missivas analisadas, eram formados por dois a seis membros), de mesmo gênero ou não. Ou seja, apesar de a revista supostamente estar bastante presente em bibliotecas escolares, já que a publicação faz parte do Plano Nacional de Leitura, conforme relatado anteriormente (capítulo 4), as cartas enviadas por turmas inteiras não são destaque. Isso indica que o magazine não tem sido alvo de ações docentes que estimulam a participação na produção jornalística, pelo menos não na forma de cartas (já que a revista oferece outros espaços para o leitor que podem ser utilizados pelos professores, como concursos que envolvem desenhos e textos).



É importante destacar que a maior parte dos *e-mails* analisados vinha de contas de correio eletrônico que pertenciam às próprias crianças – as contas ou tinham seus nomes como emissários ou, em casos em que eram usados pseudônimos na identificação do perfil do *e-mail*, percebia-se que eram denominações de músicos ou atores que produzem para o público infantojuvenil, o que nos fez entender que se tratava de missivas enviadas por crianças.<sup>80</sup> Das 265 cartas analisadas, a quase totalidade, 234, vinha de contas próprias de correio eletrônico (sendo que uma delas era proveniente de um endereço criado para uma turma escolar). Vinte desses *e-mails* vieram de contas que classificamos como “outros”, pois não era possível inferir se eram dos pais ou de irmãos do leitor (a maioria tinha o mesmo sobrenome da criança); um era do correio da mãe, um era do pai, e três das contas não tiveram identificação possível (ou seja, poderia ou não ser da menina ou do menino que enviou a mensagem).

**FIGURA 1 -** *Pulseiras feitas por menina; revista pediu que leitores enviassem criações*



Cruzando esses dados com as entrevistas e grupos de foco realizados para esta investigação, notamos que o endereço eletrônico não é uma forma de comunicação muito utilizada pelas crianças das gerações atuais — elas preferem canais de mensagens de redes sociais ou missivas por telefones móveis. As contas são criadas porque o *e-mail* é muitas vezes obrigatório para o cadastro de um jogo *on-line*, para abrir um perfil numa rede social ou, supomos, também para enviar correspondência à “Visão Júnior”,

---

<sup>80</sup> Não vamos fornecer exemplos aqui porque isso poderia gerar a identificação das crianças cujas mensagens fazem parte de nossa amostra.

já que, além do correio físico, essa é a forma de participação oferecida pelo veículo. Apenas em um caso observamos que o endereço utilizado pela remetente era seu perfil na rede social Google Mais, e não um *e-mail* tradicional. Entendemos que as contas próprias são um forte indicativo de que as cartas foram remetidas de fato pelas crianças leitores, e não por adultos. Além disso, erros gramaticais ou de digitação<sup>81</sup> e frases curtas mostravam que os textos tinham sido escritos por quem ainda se iniciava no mundo letrado.

Fica claro, também, pelo número reduzido de correspondências assinadas por pais e professores, que a revista não parece ser tomada como leitura adulta, mas um produto destinado de fato ao público infantil. O que ocorre são poucas descrições de leituras conjuntas, entre pais e filhos:

*Eu e a minha mãe adoramos ler a Visão Júnior. Ela compra-ma desde julho e estamos sempre a ver quem a lê primeiro.*

(Menina de oito anos, novembro de 2013, Mealhada, seção “Correio”);

*Todos os meses leio-a num instante, tal é a excitação [...] abro logo a revista nessas páginas [seção Factos Loucos] para ler em voz alta aos meus pais e à minha irmã.*

(Menina de 11 anos, junho de 2014, Porto, “Correio”);

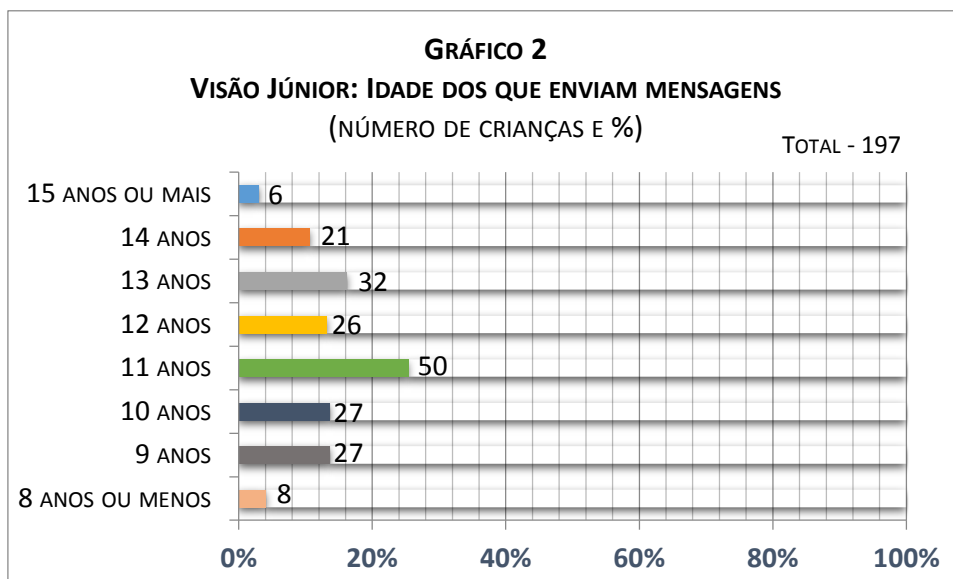
*Aquilo que quero dizer é que a Visão Júnior é para todos porque o meu pai também lê!*

(Menina, 12 anos, junho de 2014, Setúbal, “Correio”).

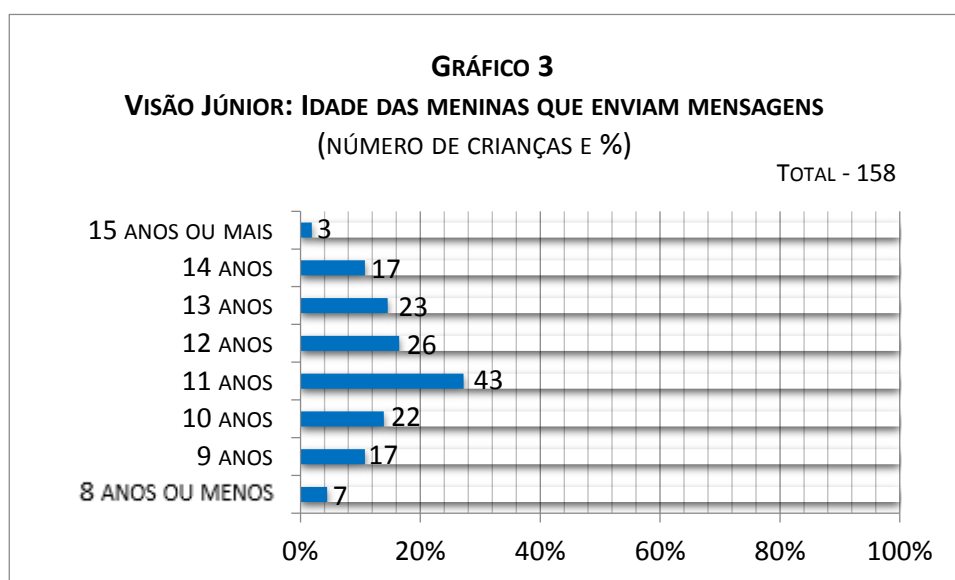
Até agora, portanto, o perfil de leitor missivista da “Visão Júnior” detectado na pesquisa é formado principalmente por meninas, que enviam as mensagens de contas próprias de *e-mail*. Analisando também a idade, podemos afirmar que esse leitor, ou leitora ativa, tem majoritariamente de nove a 14 anos de idade. Pode-se notar no Gráfico 2, em primeiro lugar, que nem todos os autores relataram a idade: 197 das 259 cartas que foram enviadas por crianças trouxeram esse dado. O destaque vai para os 11 anos, com um quarto das correspondências.

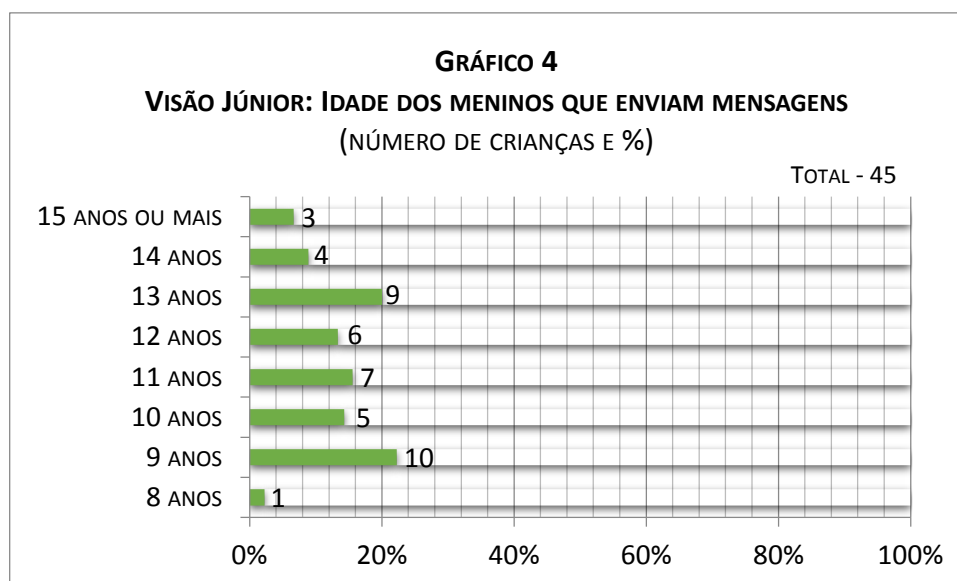
---

<sup>81</sup> Os erros de digitação ou de ortografia das cartas foram corrigidos nas transcrições realizadas para esta tese, para que se mantivesse a norma culta da língua em todo o trabalho e também porque essa correção não influencia no conteúdo das mensagens.



Olhando para as meninas separadamente, no Gráfico 3, já que elas representam 70% dos autores, vemos que a proporção se mantém: um quarto das garotas autoras tinha 11 anos, e as que relataram ter dez, 12 ou 13 anos também se destacam. Entre os meninos (Gráfico 4), há algum destaque para os nove e os 13 anos, somando 42%. Os 11 anos vêm em terceiro lugar, com 16%. Assim, pode-se dizer que as meninas são as responsáveis pelo destaque dessa idade entre o leitorado escritor.





### *O que dizem as mensagens?*

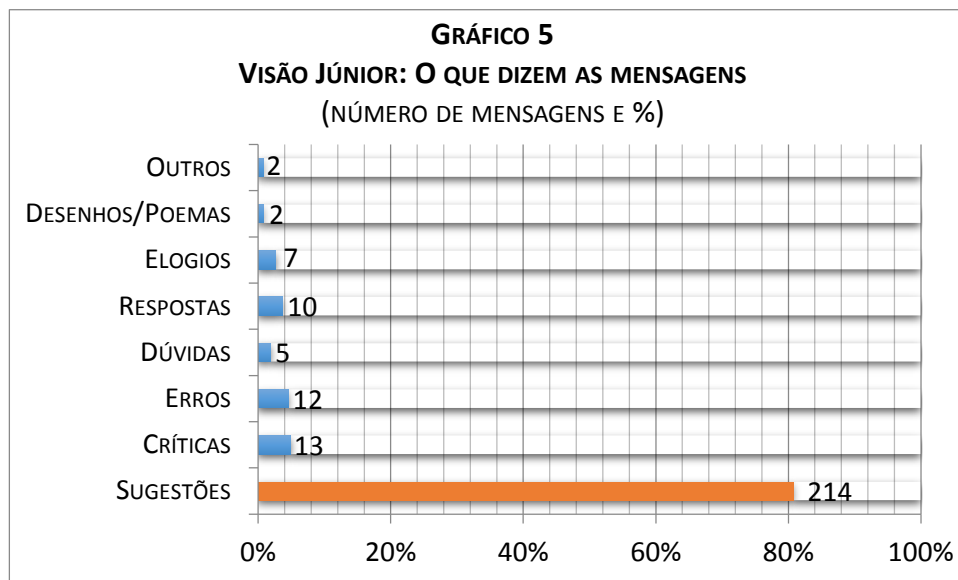
O que explicaria a grande diferença observada na participação entre meninos e meninas, e a predominância, entre as garotas, dos 11 anos? Para tentar responder a essa pergunta, olhemos para o que as cartas das crianças dizem. As sugestões (ou pedidos) representam a maior porcentagem da correspondência (Gráfico 5), mas 117 das 214 missivas (54%) que propõem algo à revista foram destinadas à seção “Enviados especiais”, em que os meninos e as meninas indicam personalidades que gostariam de entrevistar. Dessas, a maioria, 84, foram enviadas por garotas.

Vamos analisar essas propostas de entrevistas mais à frente, mas, por enquanto, olhemos para os outros 46% das mensagens que fazem sugestões (ou, num tom mais rogatório, pedem para que seus “desejos” ou “sonhos” sejam atendidos) e que foram enviadas para o “Correio dos Leitores”, pois esse rol de missivas traz ideias mais variadas do que apenas sugestões de personalidades a serem entrevistadas.

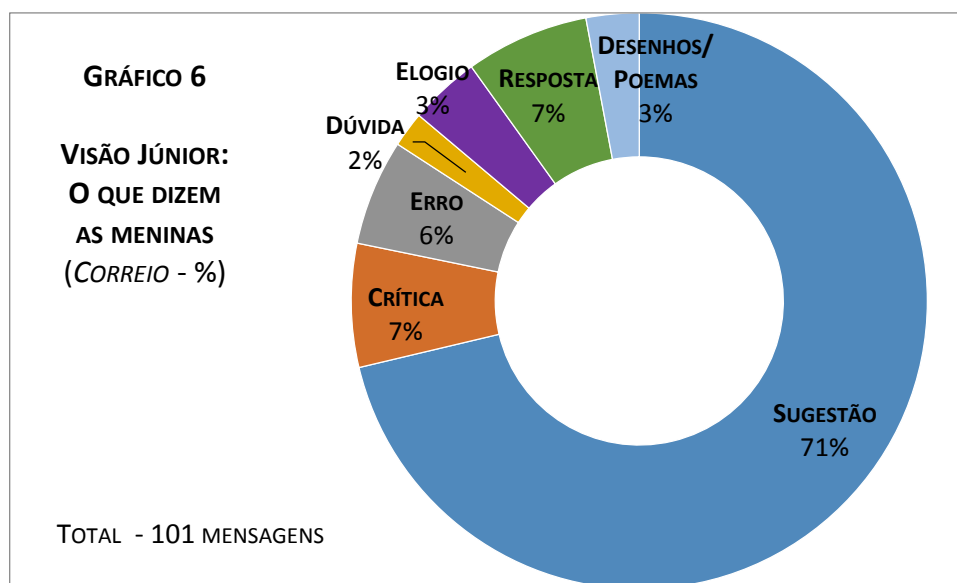
Foram 142 mensagens coletadas: 101 assinadas por meninas e 30, por meninos. As demais foram de pais, de docentes ou coletivas. Além das sugestões, as outras ações identificadas nas mensagens da seção “Correio” foram categorizadas da seguinte maneira: cartas que agradecem a publicação de textos interessantes ou que dão parabéns ao veículo pela qualidade do trabalho (o que chamamos de *elogios*); que mandam *desenhos, fotos e poemas*; que *respondem* a pedidos de mais informações enviados pela revista (o magazine requisita esses dados aos leitores por *e-mail* ou por meio de publicação da resposta ao leitor no próprio magazine, na seção de cartas); que enviam

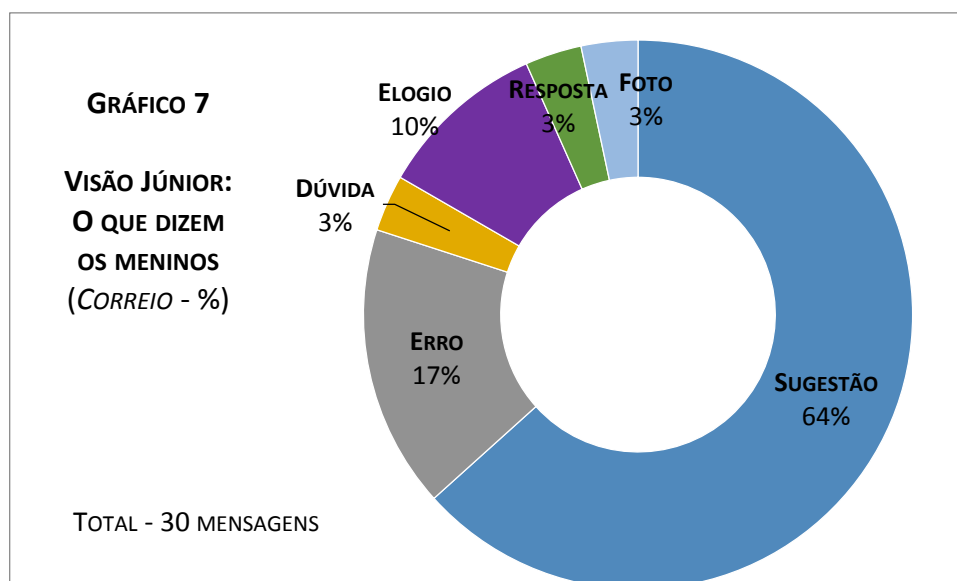


*dúvidas* sobre regras dos concursos promovidos pela “Visão Júnior” (chamados de “Passatempos”), que indicam *erros* ou *críticas* a revista (principalmente pela falta de resposta a mensagens anteriormente enviadas).



Em “Correio dos Leitores”, não se notam diferentes padrões entre a correspondência enviada por meninos ou por meninas: ambos os sexos escrevem à revista principalmente para *sugerir* reportagens ou novas seções à revista. Observemos os Gráficos 6 e 7 (mesmo com pequeno número de mensagens enviadas por meninos, ao contrário das meninas, foi feita a representação por porcentagem, para facilitar a comparação):





Mas o que as crianças sugerem ou pedem à “Visão Júnior”? Para que a análise fosse possível, buscamos categorizar os textos enviados pelos meninos e meninas da seguinte maneira:

- **Animais:** textos sobre hábitos de animais de estimação ou selvagens;
- **Escola:** pede textos sobre assuntos escolares, como capas personalizadas de caderno ou métodos de ensino;
- **Esporte:** sugere reportagens sobre diferentes desportos;
- **Carreira:** sugestões de textos sobre profissões que possam vir a ser exercidas pelas crianças no futuro;
- **Ciências:** pedidos de textos sobre o funcionamento do corpo humano e experiências científicas que possam ser feitas em casa, entre outros;
- **Consumo:** reportagens sobre brinquedos, *videogames*, carros etc.;
- **Cotidiano:** sugestões relacionadas a instituições ou à vida em locais específicos de Portugal ou sobre eventos que ocorrem no país;
- **Cultura:** proposta de assuntos como balé, teatro e cinema;
- **Ídolo:** pedidos de reportagens, pôsteres ou prêmios como CDs e bilhetes para concertos;
- **Literatura:** autores pedem publicação de seus textos ou poemas; ou ainda reportagens com autores conhecidos;
- **Notícia:** fatos relacionados ao noticiário, como recordes do Guinness World ou textos sobre a crise;

- **Revista:** proposições sobre o próprio magazine, como adição de páginas ou novas seções;
- **Solidariedade:** propostas de ações de voluntariados que possam ser exercidas pelas crianças;
- **TV:** proposições de textos sobre novelas ou séries de TV.

<b>QUADRO 3</b> <b>VISÃO JÚNIOR: TIPOS DE SUGESTÃO NO</b> <b><i>CORREIO DOS LEITORES</i></b>		
<b>CATEGORIAS</b>	<b>N. DE MENSAGENS</b>	<b>%</b>
ÍDOLO	26	27%
LITERATURA	10	11%
CULTURA	9	10%
CONSUMO	8	9%
CARREIRA	7	7%
REVISTA	7	7%
TV	6	6%
COTIDIANO	6	6%
ESPORTE	5	5%
ANIMAIS	4	4%
CIÊNCIAS	3	3%
ESCOLA	2	2%
NOTÍCIA	2	2%
SOLIDARIEDADE	1	1%
<b>TOTAL</b>	<b>96</b>	<b>100%</b>

No Quadro 3 (acima), observa-se que os pedidos relacionados a ídolos das crianças ocupam 27% da amostra, seguido por literatura, cultura e consumo, que somam 30%. Foram 26 mensagens enviadas para a categoria “Ídolos”, das quais 20 foram assinadas por meninas. Na soma das outras três mais numerosas, a proporção se mantém: 21 garotas e cinco garotos. Isso indica que não há um tipo de carta enviada para o “Correio dos Leitores” que seja responsável pelo envio maior de correspondências por parte das meninas: elas são as autoras de mensagens classificadas em diferentes categorias ou, em outras palavras, elas escrevem mais à revista de maneira geral. Identificamos, inclusive, seis leitoras com participação mais recorrente, que enviaram algumas cartas ao longo do período estudado, mas nenhum menino se

enquadra nesse perfil. Em “Repórter Júnior”, com 123 missivas selecionadas, há uma relação semelhante, com 87 mensagens com autoria feminina e 29 com assinatura masculina.

Assim, o que se pode afirmar é que crianças dos nove aos 13 anos, sobretudo meninas, escrevem mais ao magazine de maneira geral, porém apenas quantificando a correspondência enviada ainda não conseguimos identificar as razões para isso. Olhemos então para o capítulo 3 desta tese, e os dados sobre relacionamento das crianças portuguesas com os meios digitais. No indicador sobre a publicação de mensagens em sites ou blogs, há grandes diferenças entre meninos e meninas entre as crianças mais novas: 11% entre as que têm nove e 12 anos o fazem, ao contrário de 3% dos meninos<sup>82</sup>. Esse é um dado que pode ser relacionado ao observado em nossa pesquisa nas cartas da publicação lusa, já que a comunicação com a redação é feita por *e-mail*. Ou seja, as garotas interagem mais com páginas na internet para se expressarem do que os meninos, e o caso da “Visão Júnior”, apesar de ser uma revista impressa, também se adequa à tendência observada. Sobre a faixa etária como um todo, percebe-se que a revista não recebe cartas de crianças mais novas, com seis ou sete anos (elas podem não se interessar pela atividade ou podem ter mais dificuldades para escrever, por exemplo), mas, por outro lado, consegue se comunicar com boa parte de seu público-alvo, que vai até os 14. Os 11 anos, no caso das meninas, é uma parcela do leitorado que particularmente se envolve muito com a revista.

As cartas investigadas revelam ainda outros indícios importantes. Pelos assuntos abordados, nota-se que os leitores pedem que se façam reportagens vinculadas aos seus gostos, aos seus consumos culturais e à sua vida cotidiana — assuntos que as crianças apreciam, como detectado em investigações da área e apontado no capítulo 2 desta tese. Não há requisições para que o magazine faça mais “traduções” para as crianças de assuntos recorrentes no noticiário adulto, como guerras e problemas econômicos (o que a revista realiza eventualmente), mas fica claro na análise realizada que o leitorado, nomeadamente o feminino, vincula a “Visão Júnior” à informação, e não apenas ao entretenimento, o que vem ao encontro do que abordamos em nossa revisão bibliográfica sobre a relação das crianças com as notícias. Os meninos e as meninas se

---

<sup>82</sup> As atividades de comunicação entre os mais velhos, de 13 a 16 anos, é de 13% entre os meninos e 8% entre as meninas.

mostram satisfeitos quando se percebem mais bem informados sobre temas que despertam a sua atenção. Vejamos:

*Graças a ela [revista] aprendi mais coisas, soube mais do mundo que anda à minha volta. Sou assinante há 2 anos e espero ser por muitos mais.*  
(Menina, 11 anos; março de 2014, Arouca);

*Eu adoro a vossa revista, leio-a faz em abril 2 anos. Acho que é uma super-revista! Ela tem bastante informação interessante, relevante e mantém-nos informados de tudo em nosso redor.*  
(Menina, 13 anos; março de 2014; Alverca);

*Sou vossa leitora há um ano e não há outra revista que me cativa mais do que a Visão Júnior! Com ela, tenho estado a aprender muito! Sou uma grande fã vossa!*  
(Menina, 9 anos; fevereiro de 2014; Seixal);

*Como faço anos no próximo mês de março, esse seria um excelente presente [...] Já conhecia a revista por uma amiga e agora que a comprei adoro ler todas as secções [...] Acho que a ideia de fazer uma revista assim para as crianças foi muito boa!*  
(Menina, 9 anos; fevereiro de 2014; Seixal);

*Quero também agradecer porque graças à Visão Júnior aumentei a minha cultura em diversificados temas e aspetos.*  
(Menina, 11 anos; janeiro de 2014; Guarda);

*Para mim são uma grande fonte de ensino para as crianças e adolescentes e, se houvesse algum Troféu de melhor revista do ano, eu votaria em vocês!*  
(Menina, 11 anos; janeiro de 2014);

*Como sou bastante estudiosa e curiosa todos os assuntos informativos me interessam.*  
(Menina, 11; julho de 2013).

Além disso, nas mensagens que pedem reportagens ou entrevistas com personalidades (ou seja, missivas encontradas tanto na seção “Enviados Especiais” quanto na categoria “Ídolos” que identificamos nas mensagens enviadas ao “Correio dos Leitores”), destacam-se nomes de grupos musicais, cantores e cantoras voltadas ao público juvenil, atores e atrizes que estavam no ar em novelas da TV aberta portuguesa no período estudado e apresentadores desses mesmos canais. O que chama a atenção, no entanto, é a crença das crianças de que a revista possa realizar seus sonhos, em grande parte, relacionados a encontros pessoais com essas celebridades, e não à experiência do ato jornalístico de entrevistar. O magazine, aqui, exerce a função de um mediador, que facilita a custosa comunicação entre o fã e seu ídolo, ainda que os meninos e meninas, por vezes, tenham consciência da dificuldade da concretização dessas demandas. As crianças, aliás, reforçam que a própria revista diz que fará “os possíveis” para que seus sonhos sejam concretizados: esse trecho está numa espécie de selo que a “Visão Júnior”

publica todos os meses na seção “Enviados Especiais”: “Queres entrevistar alguém ou fazer uma reportagem? Escreve-nos [...] e faremos os possíveis para tornar o teu desejo realidade”. Vejamos algumas falas de crianças que demonstram essa afirmação:

*Compreendemos que esta seja uma entrevista muito difícil de agendar e realizar, mas adorávamos que a melhor revista do mundo pudesse concretizar o sonho de conhecer e entrevistar os nossos grandes ídolos.*

(Carta coletiva, enviada por seis meninas, em março de 2014; desejam entrevistar a banda Linkin Park, que estaria no Rock in Rio – Lisboa no dia 30 de maio);

*Espero que possam tornar o meu desejo realidade.*

(Menino, 13 anos; junho de 2014; pede para conhecer a dupla do programa Sabadabadão, Júlia Pinheiro e João Baião, e fazer uma reportagem);

*E como fazem os possíveis para tornar os nossos desejos realidade... [...] É mesmo muito (mas mesmo muito) importante para mim!*

(Menina, 12 anos; julho de 2013; quer entrevistar a atriz Joana Santos);

*Como tenho visto que têm vindo a concretizar o sonho de muitas crianças e adolescentes, resolvi tentar a minha sorte.*

(Menino, 17 anos; setembro de 2013; quer que uma amiga entre em contato com os humoristas do grupo Gatos Fedorentos no dia do aniversário).

É comum ainda as crianças missivistas, principalmente as meninas, destacarem tanto que são fãs da revista quanto que a acompanham há algum tempo. Fazem-no como uma espécie de justificativa para a escrita da carta, no sentido de que, como são leitores frequentes, se sentem confortáveis para fazer pedidos, sugestões ou mesmo críticas ao veículo:

*Continuem com o excelente trabalho que têm. É para mim uma honra ser assinante desta revista!*

(Menina, 13 anos; julho de 2013; Faro; pede reportagem sobre o direito dos animais);

*Cá em casa somos quatro irmãos, e discutimos muito quando o carteiro deixa a Visão Júnior no correio: todos querem ser os primeiros a lê-la.*

(Menino, 9 anos; agosto de 2013; seção “Repórter Júnior”);

*Leio a vossa revista há um ano e meio e adoro-a, é simplesmente perfeita.*

(Menino; setembro de 2013; Benavente; pedido de reportagem sobre automóveis);

*Já leio a revista desde os 9 anos e sempre adorei.*

(Menina, 11 anos; novembro de 2013; Ericeira; pede publicação de receitas na revista);

*Adoro a vossa revista... sou assinante praticamente desde que aprendi a ler! Continuem assim!*

(Menina, 12 anos; dezembro de 2013; Senhora da Hora; pede artigo sobre guias [bandeirantes, no Brasil], porque ela faz parte de um grupo desses);

*Há dois anos que leio a Visão Júnior (sempre que posso).*

(Menina; outubro de 2013; envia sugestão de “Passatempo”);

*Queria dizer que desde pequena, eu leio a vossa revista, desde o nº 6, de 2004. O meu irmão, que agora tem 17 anos, adorava a vossa revista, e até chegou a aparecer como repórter!*

(Menina, 12 anos; junho de 2014; Setúbal; parabeniza a revista).

Da mesma forma, nas 12 mensagens em que as crianças comunicam erros, podemos notar que, além de falar da incorreção, os leitores normalmente fazem elogios à publicação, como se quisessem dizer que isso não diminuiu o apreço e por vezes até a admiração que têm pela publicação. Algumas cartas que selecionamos aqui o dizem claramente. Um menino, de Mangualde (cidade do interior português, ao norte do país) em maio de 2014, contou:

*Começo por dizer que gosto muito da vossa revista, e como já sou assinante recebo-a todos os dias. Mas, na edição de maio, nº120, no calendário do mês de maio, aparece março em vez de maio... Toda a gente erra. Adoro a vossa revista, continuem...*

Ou uma menina, em setembro de 2013:

*Cara Visão Júnior,*

*Quero dizer-vos que só compro a Visão Júnior desde Setembro do ano passado e já sou “visionária”. Adoro esta revista porque tem coisas para pessoas mais novas e também tem coisas para os mais velhos. [...]*

*Bem mas não é só por causa disto que vos estou a enviar este e-mail, detetei um erro na edição de Setembro (nº 112) na página 62 no desafio das diferenças. Não são 8 diferenças são 9. A nona diferença encontra-se na pata direita da aranha direita. Obrigada por continuarem a escrever uma revista tão agradável!*

Numa carta de uma menina, de 13 anos, em setembro de 2013, de Benavente:

*Olá! Já leio a vossa revista há um ano e meio e adoro-a, é simplesmente perfeita. Estou a escrever-vos porque na Visão Júnior de setembro cometeram um pequeno erro: Na página 14, secção “Como vai ser o teu ano escolar”, esqueceram-se de meter o 4º ano no fim de aulas (6 de junho).*

Por fim, mostramos a mensagem de uma menina, nove anos, de Almada, em novembro de 2013:

*Olá VISÃO Júnior! Sou uma grande fã! Há um erro na edição Nº 114. Na página a falar das trigémeas [...] está escrito “Vai ser bom fazermos BOVOS amigos” e por isso devem-se ter entusiasmado tanto que sem querer escreveram mal a palavra!*

Outra observação importante são as referências recorrentes à ansiedade das crianças de receber a resposta do magazine. Aliás, mensagens com esse teor são o cerne das missivas que fazem críticas ao veículo. Como vimos no capítulo 3, as crianças que

são público-alvo da “Visão Júnior” vivem num ambiente digital marcado por comunicação imediata e pela possibilidade de presença ubíqua e constante em canais de interação *on-line* ou telefônicos. Essas indicações de “emergência” que aparecem nas cartas podem estar relacionadas a esse cenário tecnológico contemporâneo, que proporciona resposta instantânea e faz dela um dos seus pilares. Vejamos alguns trechos de cartas:

*Disseram que mandavam resposta e, ao fim de uma grande espera, ainda não recebi nada! Eu sei que deve ser incomodante estar sempre a receber e-mails e ter de responder a todos [...]*

(Menino, 13 anos; novembro de 2013; sugere prêmios para “Passatempo”);

*Se possível respondam ao meu e-mail urgentemente. Adorava saber a vossa opinião e, como é óbvio, espero um “Sim vamos fazer isso. Fica atenta à revista que sairá em dezembro e verás como vai funcionar o passatempo”!*

(Menina; novembro de 2013; cobra resposta a e-mail enviado anteriormente);

*Eu já mandei esta mensagem, mas como não obtive resposta voltei a enviar.*

(Menino, 14 anos; julho de 2013; “Repórter Júnior”);

*Já mandei esta mensagem 2 vezes e não percebo porque não obtenho resposta.*

(Mesmo menino; setembro de 2013; “Repórter Júnior”);

*Já enviei uma mensagem [...], mas até agora não recebi nada! [...] gostava que publicassem esta mensagem no correio dos leitores.*

(Menina, 9 anos; julho de 2013; Baguim do Monte; pede para entrevistar um diretor de supermercado ou artigo sobre gestão);

*Eu não quero ser chato, mas não me respondem há 5 dias ao meu e-mail.*

(Menino, 13 anos; julho de 2013; “Repórter Júnior”);

*Espero que me respondam a este e-mail rápido pois estou ansiosa por começar.*

(Menina, 11 anos; setembro de 2013; “Repórter Júnior”).

A título de conclusão do que vimos aqui, pode-se dizer que o leitorado que escreve ao magazine é claramente interessado na publicação, a acompanha com regularidade e está satisfeito com o cardápio informativo e de entretenimento oferecido por ela: trata-se de um leitor, ou melhor, *leitora*, fã, de nove a 13 anos. Aliás, redigimos “publicação” também como forma de destacar que as crianças falam da revista, em suporte papel (há referências ao exemplar que chega pelo correio, que é folheado, que é dividido com pais e irmãos, e colecionado), e não de seus canais digitais ou versão para iPad. Além disso, esse leitorado autor vê nos canais de participação oferecidos pelo veículo um modo de realizar um sonho pessoal ou de ver seus gostos abordados nas reportagens e seções.



**FIGURA 2 -** *Montagem com foto e desenho enviada por leitora para a revista*



Notamos ainda que os leitores respondem aos apelos de participação da revista (traduzidos em nossa amostra na seção “Enviados especiais”), mas também enviam, na mesma proporção, missivas independentes, que trazem poucas menções, pelo menos diretas, a influências de pais e professores. Temos um leitor autor ao mesmo tempo “induzido”, ou seja, que responde aos estímulos da revista, e “ativo”, que envia mensagens de forma autônoma. Em algum grau de destaque, aparecem cartas com alusões ao grupo de pares: crianças que pedem que amigos realizem a entrevista com elas; ou que remetem a outros leitores que conseguiram realizar seus sonhos de conhecer personalidades ou que fizeram sugestões com as quais concordam. O aproveitamento dessas propostas e críticas pela revista será estudado a seguir, quando analisaremos a correspondência publicada nas páginas da “Visão Júnior”.

### **5.3.2. “Visão Júnior”: mensagens publicadas**

Por conta da confidencialidade das correspondências da editora da “Visão Júnior”, não tivemos acesso às respostas enviadas por *e-mail* pela revista aos leitores missivistas, quando ocorreram. Não era possível selecionar apenas as que estavam relacionadas às cartas das crianças nem pedir que a editora o fizesse, por conta do tempo necessário para a tarefa. Assim, o que podemos estudar é o modo como a publicação divulga as correspondências em suas páginas, e os comentários a elas feitos, no mesmo período da amostra das mensagens enviadas, ou seja, de julho de 2013 a junho de 2014.

Na “Visão Júnior”, a seção “Correio dos leitores” ocupa em geral uma página por edição, mas por vezes pode aparecer em duas. Analisamos as correspondências divulgadas durante um ano pela revista, de julho de 2013 a junho de 2014, e em quatro dessas edições as cartas ocuparam duas páginas. Eventuais correções de erros cometidos pelo magazine também aparecem nessa seção. Em 12 edições, foram 77 correspondências publicadas, ou seja, são em média 6,4 cartas divulgadas por revista.

Uma observação positiva é a de que em apenas quatro delas não houve algum tipo de resposta da revista (com a exceção de ocasiões em que houve apenas a publicação de poemas e desenhos enviados pelas crianças), o que denota um movimento dialógico entre revistas e leitores. Ainda que cerca de um terço dessas respostas apenas agradeça pela carta (em dez de 24 casos, o magazine faz somente isso mesmo quando os leitores enviam sugestões), por volta de metade das mensagens são respondidas de forma mais ativa (Gráfico 8), por meio de:

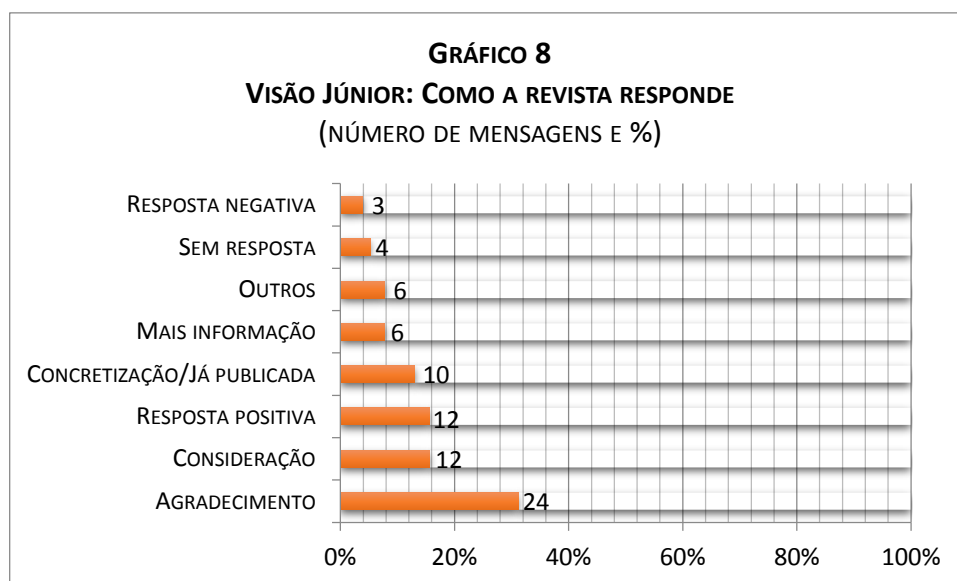
- **Respostas positivas**, ou seja, aceitando as sugestões: “O corpo humano é sempre um excelente tema; Vamos a ele”; “É uma excelente ideia (sobre instrumentos musicais); “Que ideia tão original, Beatriz!” (sobre cinema *drive in*);

- Avisos de **concretizações de propostas** (na própria edição em que a carta foi divulgada) ou de que a reportagem pedida *já foi publicada* anteriormente: “Vai ver a revista 113, de outubro” (entrevista com Selena Gomez); “E nós adoramos a ideia. Nesta edição, falamos com o Marcos Bessa e não só” (português que trabalha na empresa de brinquedos Lego);

- Solicitações de **mais informações** para as crianças (a fim de concretizar os pedidos de reportagem): “Queres escrever-nos outra vez a concretizar um pouco mais a tua ideia?” (sobre dança); “Não é o único leitor a pedir que o façamos, e estamos seriamente a considerar essa hipótese. O que é que tu gostavas de ser?” (sobre carreira);

- Afirmações de que a ideia será examinada, ou levada em **consideração**: “Vamos investigar, Bruna” (sobre entrevista com Bella Thorne); “Prometemos pensar na tua ideia, Luísa” (mini-inquérito no final de cada revista sobre os temas da edição);

- E **respostas negativas**; dizendo que não é possível atender à solicitação. Por exemplo: a revista conta a uma menina de oito anos que não há espaço para publicar os trabalhos vencedores dos passatempos (que premiam desenhos ou textos, por exemplo); e, a uma garota de 12, o magazine responde que não publica pôsteres de artistas.

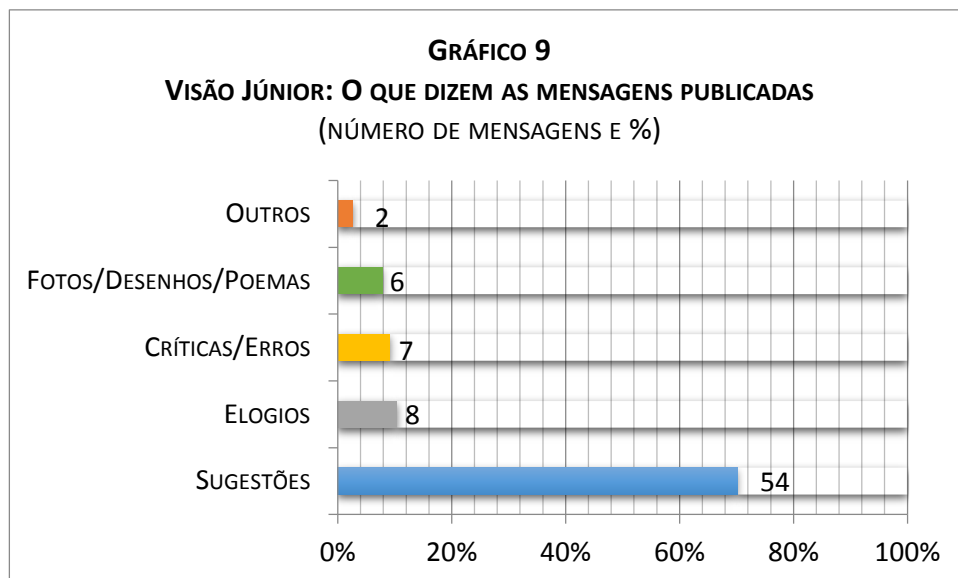


No Gráfico 9, observa-se que as sugestões de reportagem são as que predominam, com 70%, mantendo a proporção observada na amostra de cartas recebidas. Sete mensagens fazem críticas ou apontam erros, o que também segue o detectado percentualmente no total de missivas enviadas pelos leitores. Além disso, observamos que nem todos os erros enviados pelo leitorado se verificavam, o que nos faz entender que, de fato, apenas algumas dessas mensagens deveriam ser publicadas. Entre elas, destacamos Inês Guilherme, que na edição de junho de 2014 disse:

*Eu adoro a vossa revista, principalmente as anedotas. É a primeira coisa que eu leio, mas a maioria das vezes não tem tanta piada.*

E Teresa Marques, que apontou, em carta publicada na edição de março de 2014:

*Queria chamar a atenção para um erro na edição nº 117 (janeiro de 2014). Na página 14, na legenda da fotografia da notícia “Mixórdias de volta à rádio”, escreveram o nome Nuno Palmeirim em vez do nome correto, Vasco Palmeirim.*



Nota-se no Gráfico 10 que por volta de 70% das mensagens publicadas foram enviadas por meninas; novamente, mantém-se o percentual detectado na amostra geral das missivas. Percebe-se também que as autoras das cartas publicadas se relacionam com a revista de modo diferente dos meninos, com mais afetuosidade e admiração, numa relação de fã. Isso já era visto na análise geral dos *e-mails*, mas se mostra ainda mais claramente nas correspondências publicadas (talvez seja um critério, ainda que não intencional, para a escolha das mensagens a serem publicadas pela redação):

*Sou uma grande fã vossa.*  
(Beatriz Freitas, 10 anos; janeiro de 2014);

*Se houvesse algum troféu para melhor revista do ano, votaria em vocês.*  
(Raquel Dias, 11 anos);

*Sou uma vossa grande fã. Não tenho nenhuma sugestão porque a VISÃO Júnior é perfeita tal como é.*  
(Bruna Pereira, 11 anos);

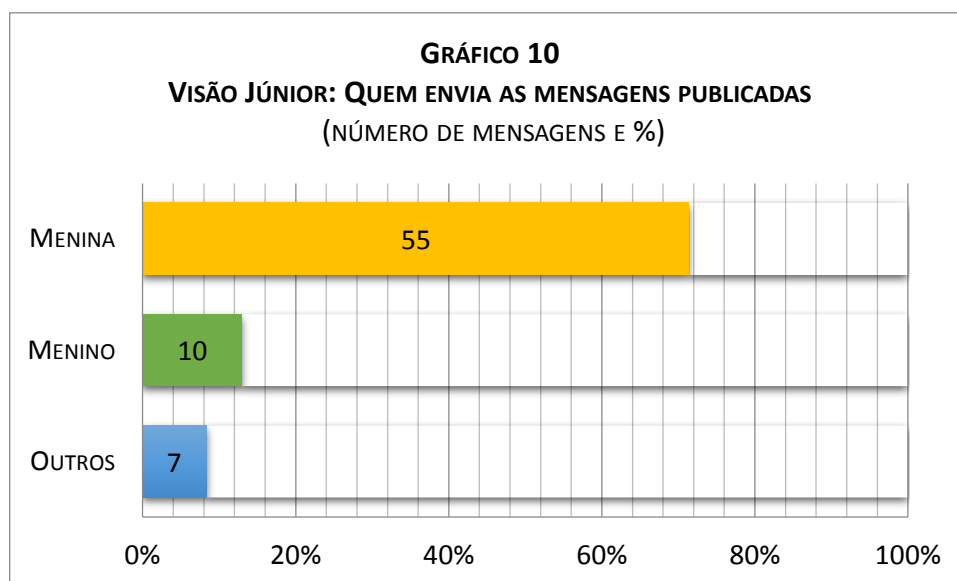
*Sou uma grande fã da VISÃO Júnior.*  
(Luísa Klut, 11 anos; todas na edição de fevereiro de 2014);

*Obrigada por me fazerem felizes todos os meses do ano.*  
(Teresa Marques);

*A VISÃO Júnior é a minha revista preferida.*  
(Beatriz Capão, 11 anos; março de 2014);

*Beijos da vossa fã nº 1.*  
(Teresa Silvestre, 11 anos);

*Sou fã da vossa revista.*  
(Isabel Teixeira, 9 anos; ambas em abril de 2014).



Como linhas gerais, a seção “Correio dos Leitores” transparece o quadro observado na análise das correspondências recebidas pela “Visão Júnior” (em termos de representatividade de tipos de mensagem publicada e gênero dos missivistas) e apresenta certo dialogismo com o leitorado que escreve, deixando poucas cartas sem resposta e indicando interesse pelas sugestões. A maioria das ideias que aparentemente foram bem-recebidas pela revista não se tornou de fato uma reportagem no período estudado, mas talvez, analisando as edições por um tempo mais prolongado, essas sugestões possam ter tomado forma. Além disso, é prerrogativa da revista avaliar se os temas propostos se adequam ou não a sua proposta editorial mais ampla. O mais importante é notar que há um movimento positivo da redação ao tratar as sugestões com respeito, não só as divulgando mas também pedindo mais informações ou indicando sua viabilidade imediata ou não. No entanto, o espaço para a divulgação das correspondências das crianças na revista poderia ser maior, tendo em vista a quantidade de mensagens recebidas e a relevância, para as crianças leitoras, da publicação de suas mensagens.

### 5.3.3. “Ciência Hoje das Crianças”: mensagens recebidas

Envelope, selo, endereços escritos a lápis. Letras arredondadas, traçadas com aparente dificuldade. Desenhos, adesivos, recortes de papel colados em folhas de

caderno escolar. A revista “Ciência Hoje das Crianças” recebe, mensalmente, principalmente no calendário escolar, pacotes com uma ou duas dezenas de cartas em papel, enviadas pelo correio para a revista, com mesma data de expedição e, muitas vezes, com uma mesma identificação de remetente: o nome de uma escola. No texto de cada uma das cartas, a assinatura de um aluno ou de uma dupla deles. Na amostra de correspondências fornecida pela revista, havia não apenas mensagens de correio eletrônico mas também missivas em papel em quantidade relevante.

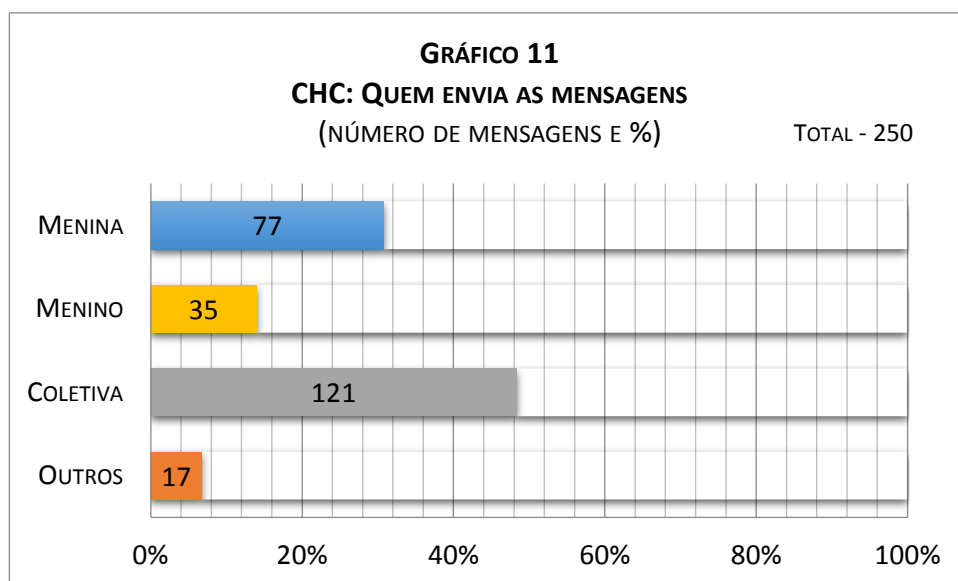
Foram analisadas 250 correspondências: dessas, 195 foram correios eletrônicos e as demais, cartas em papel. Das mensagens às quais tivemos acesso, foram consideradas aquelas enviadas para o endereço eletrônico [chc@cienciahoje.org.br](mailto:chc@cienciahoje.org.br) (assim como na revista portuguesa, não foram investigados comentários enviados pelo canal de participação do site da “Ciência Hoje das Crianças”, mas apenas as mensagens de quem se comunica diretamente com a revista no formato impresso). Das cartas em papel, analisaram-se todas as correspondências individuais, todas as coletivas assinadas por duas ou mais crianças, ou por um professor e seus alunos e cerca de metade das cartas coletivas “escolares”, ou seja, enviadas por vários estudantes de um mesmo colégio (e, em geral, do mesmo ano também). Essa decisão partiu da observação de que as correspondências seguiam um padrão muito claro, a saber: apresentação do leitor; um comentário sobre um ou mais textos publicados pela revista; e, em alguns casos, uma sugestão de tema de reportagem. Com a repetição do padrão, notou-se a saturação da amostra, e o trabalho com um conjunto menor, porém representativo de mensagens, pareceu-nos ser uma estratégia que permitia a investigação mais aprofundada dos dados. Além disso, os pacotes com várias cartas enviadas por uma mesma turma foram considerados como uma única unidade; ou seja, uma carta coletiva. No entanto, atentou-se para a categorização do conteúdo de todas elas, com exceção de mensagens que traziam assuntos estranhos à revista ou textos compostos por frases soltas ou que nem faziam referência à publicação (pareciam não terem sido lidas pelo professor; o aluno pode ter enviado um texto aleatório ao magazine, apenas para cumprir a tarefa dada pelo docente).

Nos casos em que houve cartas cuja autoria era um docente e seus alunos, acrescidas de cartas assinadas também individualmente, por esses mesmos estudantes, analisamos com mais pormenor a primeira, por ter caráter mais geral. Não será feita aqui a divisão, na maior parte da análise, entre as mensagens enviadas por correio e as

eletrônicas, pois, na maioria dos casos, nos interessa a totalidade dos leitores que se comunicam com a revista (por exemplo: ao analisarmos o tipo de sugestão recebida ou o gênero dos missivistas, não importa se a correspondência veio em papel ou em forma eletrônica; preocupamo-nos com o que o leitor diz). No entanto, é notória a diferença observada entre as amostras das duas revistas, já que no magazine luso não estudamos cartas em papel. Uma hipótese para explicar esse cenário, pode ser, como vimos no capítulo 3, o maior acesso à internet das crianças portuguesas em relação às brasileiras, principalmente na rede escolar: 37% dos estudantes do Brasil que têm entre nove e 17 anos acessam a rede em suas escolas, enquanto em Portugal mais de 70% das crianças dizem que podem usar *Wi-Fi* em sua escola, mesmo que na maioria dos casos essa utilização seja sujeita a restrições. No entanto, o envio de cartas escritas à mão também pode ser uma escolha docente, para que as crianças redijam esse tipo de missiva, que cai em certo desuso com a internet. Pode haver ainda certa resistência dos professores em usar as novas tecnologias, mesmo quando elas estão presentes, como as pesquisas Net Children Go Mobile (Simões et al., 2014) e TCI Educação (Barbosa, 2014a) vêm demonstrando. De todo modo, observando as cartas enviadas à CHC, percebe-se que restrições no contato com as formas digitais de conexão não acarretam menor participação, já que as correspondências em papel também funcionam como canal de comunicação entre leitorado e o magazine (ainda que parte desse engajamento tenha sido impulsionado por professores).

#### *Quem envia as mensagens?*

Ao contrário do observado na publicação portuguesa, as cartas coletivas dominam a autoria, com quase metade (48%) das mensagens. As meninas, que na “Visão Júnior” são 70% dos remetentes, continuam com participação mais relevante do que os meninos: elas enviam 31% das cartas, enquanto os meninos ficam com metade desse valor, 14%. Correspondências de professores e outros funcionários de escola, como secretários ou coordenadores, além de pais, compõem os restantes 7% (Gráfico 11).



A explicação para esse destaque notório das correspondências coletivas assenta em dois elementos:

- O primeiro é a importância dos exemplares vendidos para as escolas na sustentabilidade financeira da publicação (ver capítulo 4), o que se reverte na presença da revista em sala de aula e em bibliotecas e na sua utilização como material didático (e o envio das cartas de leitor é uma dessas atividades acadêmicas, como já haviam antecipado as profissionais da redação). Há ainda um claro declínio das cartas em meses não escolares ou já próximos às férias (janeiro, fevereiro e junho)<sup>83</sup>;

- O segundo é o estímulo específico para essa escrita de correspondência, encontrado nesta pesquisa, no material de apoio ao docente da rede pública de ensino estadual de São Paulo, no programa Ler e Escrever, “um conjunto de linhas de ação articuladas que inclui formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos e outros”<sup>84</sup>. No material do 3º ano, há uma atividade chamada de “Produção de cartas do leitor”, em que “o objetivo é que os alunos façam uso dos vários conhecimentos adquiridos sobre cartas e sobre a análise de matérias jornalísticas para se posicionarem a respeito de uma matéria escolhida, e redijam, com sua [do professor] ajuda, uma carta do leitor”. Além disso, há nesse manual uma proposta de leitura das cartas dos leitores publicadas especificamente na “Ciência Hoje das Crianças”: “Assim

<sup>83</sup> Foram levadas em conta as datas escritas nas cartas em papel ou, em caso de ausência delas, as de expedição pelo correio.

<sup>84</sup> Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/Handler/UplConteudo.ashx?jkasdkasdk=184&OT=O>>. Acesso em: 26 jul. 2015.



se garante um contato significativo com esses textos ao inserir sua leitura num momento em que os alunos se aproximam da organização da revista e de suas diferentes seções, além do contato com os autores dessas cartas, que são outras crianças que leem a revista”<sup>85</sup>. Não há uma recomendação para que a mensagem seja escrita à mão e enviada apenas por correio tradicional<sup>86</sup>. Há vários exemplos desse uso escolar da carta de leitor, em falas de professores e alunos de São Paulo presentes nas mensagens analisadas:

*Conhecemos a revista esse ano ao estudarmos o gênero carta de leitor.*  
(Carta coletiva, 4º ano, e professora; novembro de 2013; Caieiras, SP);

*Estou trabalhando carta de leitor com meus alunos [...] gostaria que publicassem nossa carta.*  
(Carta coletiva, 4ª ano, e professora; setembro de 2013; São Paulo, SP);

*Eu e minha turma vamos fazer a prova do Saresp<sup>87</sup>, por isso estamos estudando sobre a carta do leitor e suas revistas têm nos ajudado muito para nossa aprendizagem.*  
(Carta coletiva, 5º ano [estudante]; novembro de 2013; Américo-Brasiliense, SP);

*Temos a assinatura da revista CHC, lemos a revista em sala de aula. Gostamos muito da reportagem: Por que o cachorro abana o rabo quando está feliz?*  
(Carta coletiva, 4º ano; novembro de 2013; Bragança Paulista, SP);

*Nesse bimestre nossa apostila citou o gênero textual carta ao leitor da CHC.*  
(Carta coletiva, 3º ano; abril de 2014; Palmital, SP);

*Nós estávamos trabalhando o projeto cartas de leitor e resolvemos escrever para vocês quando lemos a reportagem “Na Escola Quilombola”.*  
(Carta coletiva 4º ano; dezembro de 2013; Itatiba, SP).

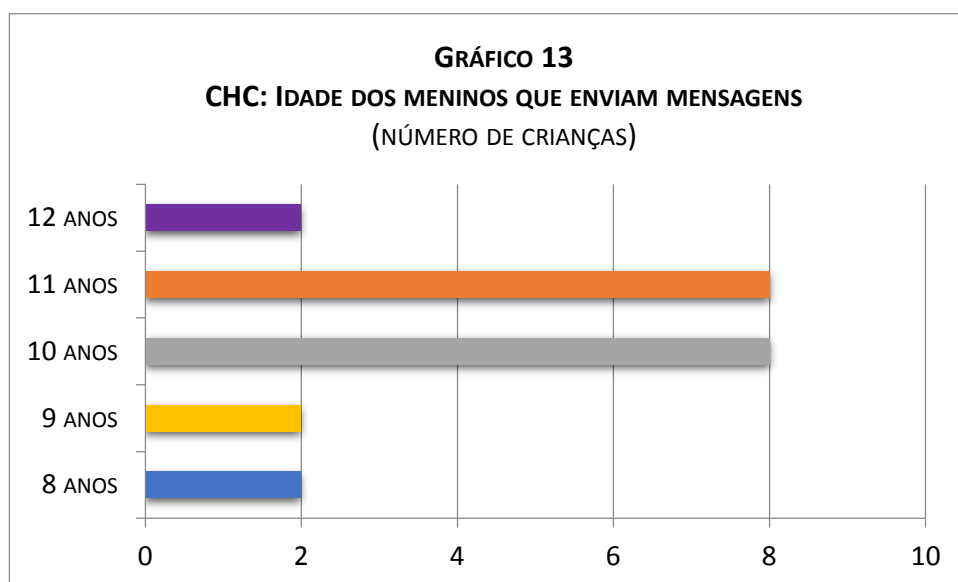
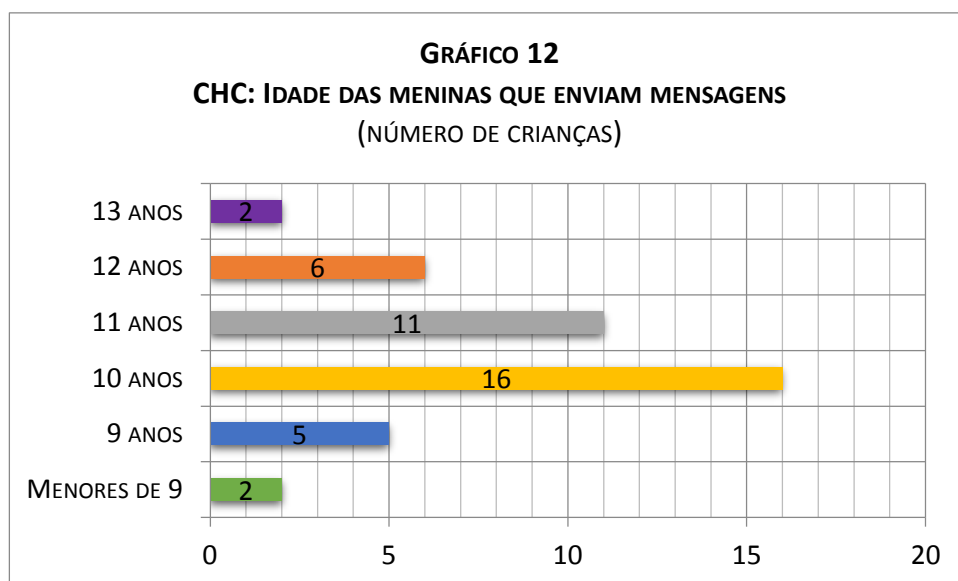
Sobre a faixa etária, o número de crianças que informa a idade nas cartas é muito pequeno (apenas 64, sendo 42 meninas). Isso se dá principalmente pelo fato de as mensagens coletivas representarem quase 50% da amostra: nelas, os estudantes indicam a sua série escolar, não os anos que têm. Pela pequena amostra, não fizemos análise percentual dos dados, mas apresentamos abaixo (Gráficos 12 e 13) os números absolutos, divididos por gênero. Realçam-se os dez e os 11 anos, nos dois casos.

---

<sup>85</sup> Disponível em: <<http://lereescrever.fde.sp.gov.br/Handler/ExibImagem.ashx?isnsaj=67&arq=S>>. Acesso em: 26 jul. 2015.

<sup>86</sup> Ao contrário, o manual diz que “Quando a revisão for concluída, é interessante que eles copiem a carta em seus cadernos. Terminada a produção, ela poderá ser digitada e enviada por *e-mail* ou correio à redação da revista”.

<sup>87</sup> Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, que aplica exames aos alunos da rede estadual de ensino do 2º, 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio.



Na amostra das correspondências coletivas, das 121 cartas, 94 trouxeram a informação sobre a série escolar frequentada, e praticamente 50% são do quarto ano — que, no Brasil, corresponde aos nove e dez anos de idade. Outros 30% vêm do quinto ano, que seriam crianças com dez e 11 anos de idade, em média (Gráfico 14). Esse dado pode indicar apenas que o uso da CHC em sala de aula e o estímulo ao envio de cartas são maiores nessas séries, mas, se cruzarmos esses indicadores com as correspondências individuais que informam a idade, nota-se a correspondência de faixa etária dos dez e 11 anos. Porém, mesmo nesses casos de missivas individuais, são frequentes os indicadores de que o contato com o magazine se dá na escola, o que gera uma influência

indireta<sup>88</sup> do ambiente acadêmico ou da ação docente no envio da correspondência pelas crianças:

*É a primeira vez que escrevo esta carta. Eu gosto muito da revista CHC sempre leio ela [sic] na biblioteca da escola.*

(Menino; agosto de 2013; Caraguatatuba, SP);

*Eu conheci a CHC na biblioteca da escola. Esta revista é demais.*

(Menino, 10 anos; julho de 2013; Muriaé, MG);

*Parabéns pela revista mais popular das escolas.*

(Menino, 10 anos; novembro de 2013; Bauru, SP);

*[...] e na minha escola eu estava lendo a revista CHC vi um tema por que sentimos nojo e achei superinteressante.*

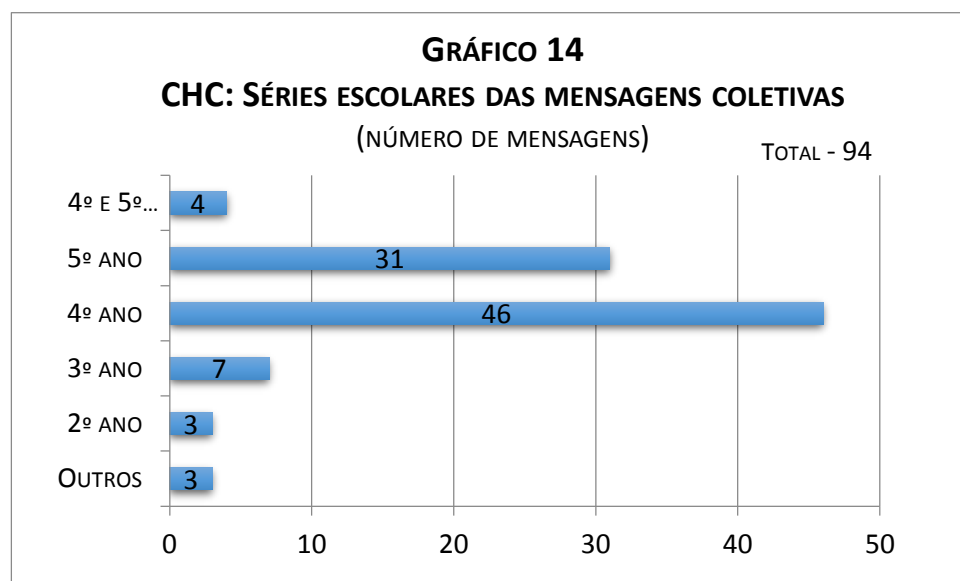
(Menina, 10 anos; novembro de 2013);

*Minha professora lê a revista para mim e para meus colegas de sala.*

(Carta coletiva, menino de 6 anos e menina de 7; novembro de 2013; Guaianazes, SP);

*Gosto muito de ler a CHC [ilegível] aprendo e converso sobre diferentes assuntos, com meus amigos na escola e na minha casa.*

(Carta coletiva, dois meninos de 9 anos; novembro de 2013; São Paulo, SP).

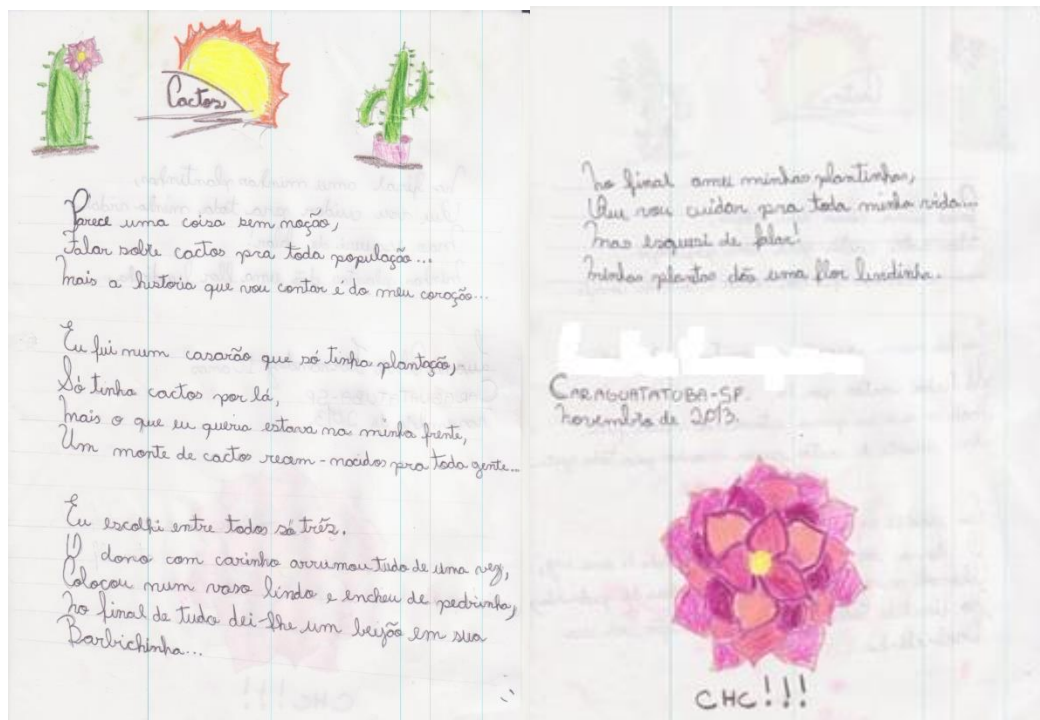


Como visto, os mesmos 11 anos manifestam-se com destaque nos dados da revista “Visão Júnior”, entre as meninas, mas os dez aparecem em proporção mais

<sup>88</sup> Na amostra, houve *e-mails* com vários anexos: cada um deles era a carta de uma criança, estudante. Nesses casos, a correspondência foi categorizada como “coletiva”. Houve outros casos em que havia indícios de que um pequeno grupo de mensagens eletrônicas foi enviado por uma mesma turma de alunos, mas, como não possível certificarmos de que se tratava de fato de uma correspondência feita de modo coletivo — poderia ser apenas uma coincidência, com *e-mails* enviados no mesmo dia por crianças de uma mesma grande cidade, por exemplo —, mantivemos a classificação da mensagem como “individual”.

equilibrada em relação às demais idades no magazine português. Assim, enquanto a “Visão” consegue atrair, para os seus canais de participação, uma faixa mais abrangente de crianças, a CHC parece ter mais apelo entre os dez e 11 anos.

**FIGURA 3 - Exemplo de poema enviado por leitor da CHC**



Os dados sobre a interação das crianças com ferramentas de comunicação *online* no Brasil, analisados no capítulo 3, segundo a pesquisa TIC Kids Online, mostram que os adolescentes, a partir dos 13 anos, publicam muito mais mensagens em páginas da internet<sup>89</sup>; porém, como os jovens não fazem parte do público da CHC, não era esperado que eles aparecessem com destaque entre o leitorado que se comunica com a revista. Os indicadores sobre essas atividades de comunicação das crianças que têm entre nove e 12 anos, no entanto, apontam uma diferença muito pequena entre os gêneros, ao contrário do que ocorre em Portugal. Essa divisão mais igualitária, no entanto, não está representada na amostra de cartas da “Ciência Hoje das Crianças”, já que as meninas enviaram cerca de 50% a mais de mensagens para a revista do que os meninos — ainda que as correspondências das garotas sejam praticamente dois terços do que representam as cartas coletivas. A resposta a isso pode estar na natureza da

<sup>89</sup> De 18%, entre nove e dez anos; e 33%, de 11 e 12 anos; para cerca de 50% nas demais idades.

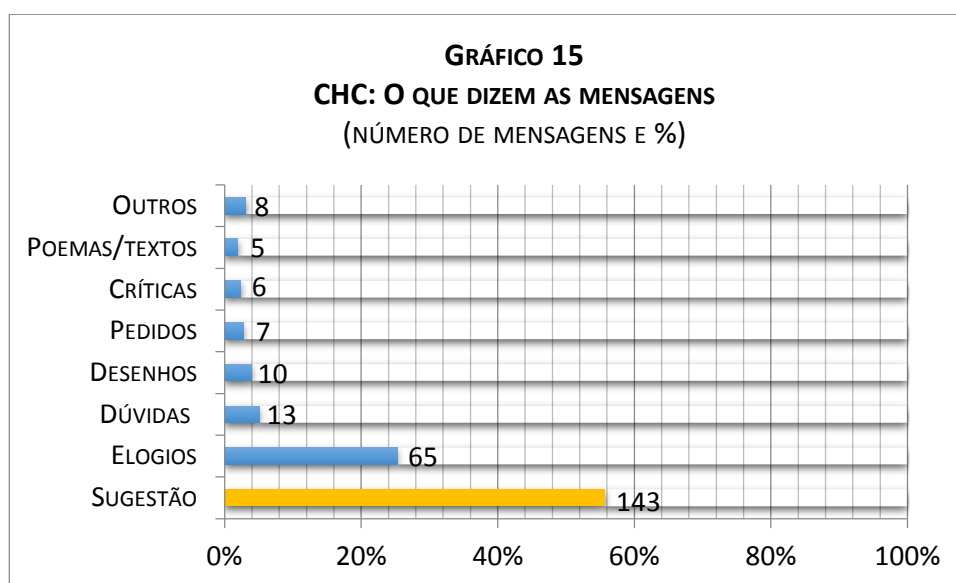
amostra, bastante vinculada ao trabalho escolar, o que não refletiria o movimento espontâneo de comunicação que a pesquisa TIC Kids Online buscou detectar (e ao contrário do que foi visto na “Visão Júnior”, que espelha a tendência nacional).

Assim, ainda que as meninas tenham preponderância nas correspondências individuais, o perfil do leitorado que escreve à “Ciência Hoje das Crianças” não é formado por elas, mas sim por um leitor “aluno”, garoto ou garota, e que manda mensagens à revista impulsionado (ou compelido) por docentes. Porque a revista brasileira, por ter temática claramente vinculada ao conteúdo escolar (a divulgação científica), é bastante utilizada como material educativo, e o exercício de escrita da “carta do leitor” vem na esteira desse uso.

Voltando a uma das nossas perguntas de investigação — “há um interesse voluntário nessa participação (como forma de exercer autonomia e influenciar numa esfera que lhe diz respeito) ou são respostas a estímulos propiciados pela redação, ou pelos pais, avós, professores?” — percebe-se que, na CHC, o leitorado escreve a partir de um incentivo adulto (que por vezes se traduz numa “ordem”), traduzido pela atividade docente, e que, na “Visão Júnior”, a participação tende a ser mais autônoma.

Em resumo, podemos afirmar que o leitor que escreve à CHC é do tipo *escolar e flutuante: ele, menina ou menino, com dez ou 11 anos, lê esporadicamente a publicação, de acordo com o emprego do magazine em sala de aula ou da exposição dele na biblioteca escolar*. Enquanto, como já dissemos, o missivista da “Visão Júnior” é, de modo geral, uma leitora *fã, de nove a 13 anos, que conhece bem a revista e a acompanha com relativa frequência*. No entanto, é importante reiterar que o grande número de mensagens enviadas para a seção “Enviados especiais”, na revista portuguesa, indica que o estímulo editorial também é importante fomentador da participação do leitorado luso. Nota-se, portanto, que a combinação entre incentivos e ação voluntária desenha o quadro da participação do leitor nas publicações estudadas, e que esses traços são herdeiros tanto da política editorial das revistas quanto do uso que se faz dela em ambiente escolar. Numa discussão prescritiva, e adiantando o ponto a ser estudado já a seguir, esta tese defende a ideia de que essa união de elementos é frutífera, pois o resultado dela, nos objetos estudados, tende a ser uma escrita infantil que pede uma representação ou mais diversificada ou mais aprofundada dos seus cotidianos, dos seus imaginários e dos seus domínios teóricos e práticos.

### *O que dizem as mensagens?*



*Obs.: Sete cartas foram classificadas em duas categorias simultaneamente*

No Gráfico 15, acima, vê-se que as sugestões correspondem a quase 60% das missivas enviadas, muito à frente dos elogios, com pouco mais de 20%, enquanto as demais categorias apresentam valores irrisórios: são envios de *desenhos*, *poemas* ou *textos* literários (que os leitores pedem para que sejam publicados na revista); *dúvidas* relacionadas ao Clube do Rex (uma rede social criada pela revista) ou a curiosidades (“Quantos anos teria o inventor da calculadora?” ou “Existe algum animal que sorri, ou dá risada”, cartas de meninas, sem idades descritas); *pedidos* (para sair do Clube do Rex, receber mensagens eletrônicas com novidades da revista ou ter cartas publicadas<sup>90</sup>); e *críticas* a textos (“Algumas palavras são difíceis de entender na reportagem ‘Buracos negros’”; carta coletiva, assinada por menino e professora), categoria que também incluiu a indicação de erros ou a demora na resposta ao *e-mail*. A proporção se mantém nas cartas individuais: das 112 cartas enquadradas nesse indicado, mais da metade envia sugestões: 61 mensagens, 34 de meninas e 27 assinadas por meninos. Desse modo, ainda que as cartas coletivas sugiram temas para reportagem ou seções por seguirem um modelo proposto por professores ou por um material didático, os missivistas individuais colaboram com quase metade das mensagens que propõem ideias para as revistas.

<sup>90</sup> Os pedidos reiterados de publicação das cartas têm menor presença do que na amostra da “Visão Júnior”. Os que foram analisados são, principalmente, de professores.

Olhando para os tipos de sugestão (Quadro 4), predominam proposições sobre *animais* e *carreira* (para a seção “Quando crescer, vou ser...”). No primeiro caso, as crianças sugerem textos sobre dinossauros e outros animais extintos, além de morcegos, pássaros, cisnes, peixes, golfinhos, elegantes, cavalos-marinhos e insetos, entre outros. No segundo, surgem propostas para reportagens sobre engenheiros, nutrólogos, advogados, estilistas, polícias, biólogos, cantores etc. Em seguida, aparecem ideias relacionadas à *natureza* (furacões, transgênicos, poluição, extinção de vulcões, raios, energia solar, reciclagem, biodiversidade etc.); a *curiosidades* em geral, sobre os mais diversos temas (matéria sobre invenções fantásticas e seus inventores; por que nascem cabelos brancos; como os cadernos são feitos; como foram criadas a pasta e a escova de dentes; como funcionam o DVD e o som; reportagem sobre a numeração de calçadas; de onde veio a maquiagem, entre outros); e proposições para a configuração da *revista* (mais jogos; mais “coisas engraçadas”; mais histórias em quadrinhos; mais páginas com “assuntos interessantes”; piadas envolvendo assuntos de ciências; e, na carta de uma menina, sem a idade mencionada:

*como muitos jovens hoje em dia ficam quase o dia inteiro no celular e quase nunca eles arranjam “tempo” para ler, vocês podiam fazer um app [aplicativo] da CHC).*

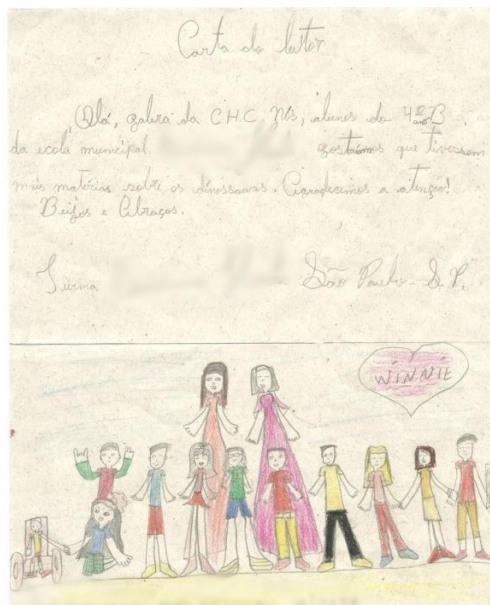
QUADRO 4 CHC: O QUE AS MENSAGENS DIZEM*	
PRINCIPAIS SUGESTÕES	N. DE MENSAGENS
ANIMAIS	38
CARREIRA	33
NATUREZA	25
CURIOSIDADES	17
REVISTA	15
HISTÓRIA	8
ESPORTE	7
CIÊNCIAS	7

\*Cartas em múltiplas categorias, o que inviabiliza a porcentagem

O escrutínio dessas sugestões revela que, assim como apontado de maneira geral nos estudos sobre a relação das crianças com as notícias (ver capítulo 2), os animais e a vida natural atraem bastante o interesse infantil, mas revela também que a preocupação com o futuro, expressa na escolha da profissão, é fonte de preocupação das crianças, e elas anseiam por mais informações sobre o tema. São áreas que aparecem também, em

menor medida, na “Visão Júnior”, mas, como as linhas editoriais das duas publicações são muito diferentes (e isso influencia os pedidos das crianças), não cabe aqui fazer comparações entre os dois resultados. É importante apenas destacar a coincidência entre os assuntos pedidos, como indício de uma predileção dos leitores crianças.

**FIGURA 4 - Exemplo de carta coletiva enviada à revista CHC**



É necessário registrar ainda algumas observações. Como a amostra brasileira tem grande proporção de cartas produzidas em ambiente escolar, nota-se que: 1. Como as crianças leem e comentam edições passadas da revista, e não necessariamente a mais atual — reforçando o papel de leitores *flutuantes* —, as sugestões por vezes pedem temas abordados recentemente no magazine; 2. Talvez para completar a tarefa escolar dada, as crianças, com alguma recorrência, elogiam certa reportagem e, como sugestão, pedem apenas que a revista escreva mais sobre isso. Isso demonstra que os leitores gostaram do que leram e têm certo gosto pela repetição (não se importam em terem mais contato com essas temáticas), mas que também ou não têm muito conhecimento do cardápio informativo do magazine ou simplesmente que não se esmeraram na feitura das cartas. 3. Há três casos ainda em que esse desconhecimento chega ao ponto de os missivistas confundirem a revista com um livro: “Gostei muito do seu livrinho”; “Pessoal da CHC, adoro os livros de vocês e vou continuar a ler” (frase de duas meninas, enviadas numa carta coletiva de 5º ano); e “Gostou de um livro cujo tema foi



Se quer aprender, durma” (menina, dez anos, Barra da Estiva, BA). Isso também pode indicar que as crianças têm pouca relação com revistas em geral, e não conseguem diferenciar um veículo jornalístico de uma outra obra editorial.

Destacamos também o apreço que as crianças demonstram pelos personagens criados pela revista — principalmente entre as meninas, que se referem a eles com carinho. A *Turma do Rex* (os dinossauros Rex e Diná e o zangão Zíper) são as mascotes do magazine e aparecem em histórias de quadrinhos:

*[...] eu a conheci [a revista] por meio da escola, quando minha professora de arte e leitura pediu para fazer uma atividade. [...] Sou fã do Rex.*  
(Menina, 11 anos; agosto de 2013);

*Eu li só duas revistas, mas por enquanto estou adorando. A nossa escola tem as revistas há muito mais tempo, só agora me dei conta que é tão legal. Adorei a Dina, o Rex, Zíper e todos os personagens da CHC.*  
(Menina; setembro de 2013; moradora fazenda em MT);

*Beijos e abraços para o Rex, a Diná e o Zíper.*  
(Coletiva, 4º e 5º anos; outubro de 2013; Gardênia, SP);

*Um beijo para o Rex, pois seus quadrinhos são o máximo!*  
(Menina, 11 anos; novembro de 2013);

*Eu adorei o personagem Rex e sou fã da revistinha.*  
(Menina, em carta coletiva, 5º ano; novembro de 2013; Monte Alto, SP);

*As minhas seções favoritas da revista são as tirinhas do Rex e a das experiências.*  
(Menino, 11 anos; novembro de 2013; São José dos Campos, SP).

Na CHC, temos, então, em resumo, um leitorado *escolar e flutuante*, de voz *coletiva e induzido*, ou seja, que responde a um estímulo professoral e, incentivado por isso, entende a produção do jornalismo infantojuvenil como um processo em que pode intervir, sugerindo temas para reportagens e ideias de seções ou afirmando que o veículo de comunicação segue um bom caminho. No entanto, essas crianças autoras ainda são bastante tímidas em relação a fazer críticas ou apontar erros à revista (mais do que o observado no seu par português), e um garoto que pede “desculpas” ao criticar a CHC é um exemplo paradigmático disso (ver pág. 174). Em seguida, examinemos como o magazine responde a esse leitorado, por meio de sua seção de correio.

#### **5.3.4. “Ciência Hoje das Crianças”: mensagens publicadas**

“Cartas” é como a revista nomeia a seção em que publica as correspondências das crianças. Com tamanho fixo de uma página e meia, o espaço traz de oito a nove cartas todos os meses. Além dos textos, o magazine também divulga desenhos que acompanham as mensagens. É nessa seção, ainda, que a revista publica a correção de erros das edições anteriores. Seleccionamos, como nos demais casos, as missivas divulgadas nas edições de julho de 2013 a junho de 2014. Em 11 edições, já que os meses de janeiro e fevereiro se juntam numa única revista, foram 98 cartas divulgadas, todas com alguma resposta da revista, com a exceção da publicação de um desenho enviado por uma criança. Com 20 cartas listadas a mais que o seu par português, o magazine dá mais espaço para a comunicação com o seu leitor, mas também recebe mais correspondências, como demonstrado acima.

O Gráfico 16 mostra que, nesta seção da CHC, pouco mais de 40% das cartas são assinadas coletivamente, ou seja, por duas ou mais crianças ou, como ocorre na maior parte dos casos, por uma turma inteira, como “alunos do 5º ano C. Escola Municipal Francisco Simões, Dois Córregos/SP” (junho de 2014) ou “Alunos do 6º e 7º anos da Escola Municipal Ouricuri, Souto Soares/BA” (março de 2014). A proporção é semelhante à encontrada na amostra total de mensagens enviadas à redação e faz que a publicação de cartas reflita o intenso uso da revista em sala de aula e o estímulo de docentes para que os alunos escrevam ao magazine. Há casos, inclusive, que chamam a atenção pelos vocábulos escolhidos e pela forma de expressão utilizada, que faz parecer que a carta tenha sido escrita pelo docente, e não pelos alunos, como: “gostaríamos de parabenizar a todos pela melhor revista infantil e educativa” (abril de 2014; quarto ano de uma escola em Avaré, SP). Ou ainda, na edição de janeiro/fevereiro, alunos do 4º ano de uma escola de Pontal (SP) dizem: “Estamos estudando as cartas dos leitores, aprendendo como expressar nossas opiniões”.

Por sexo, os meninos autores aparecem de maneira mais equilibrada em relação às meninas missivistas, o que não ocorre no total de cartas, já que elas enviam o dobro de correspondências do que eles, na amostra completa. Parece um esforço da publicação em tornar a representatividade nessa seção mais igualitária, já que o objetivo da CHC é atrair o público infantil tanto masculino quanto feminino. Assim como na “Visão Júnior”, alguns trechos divulgados das cartas de leitoras, ou seja, os que foram editados,

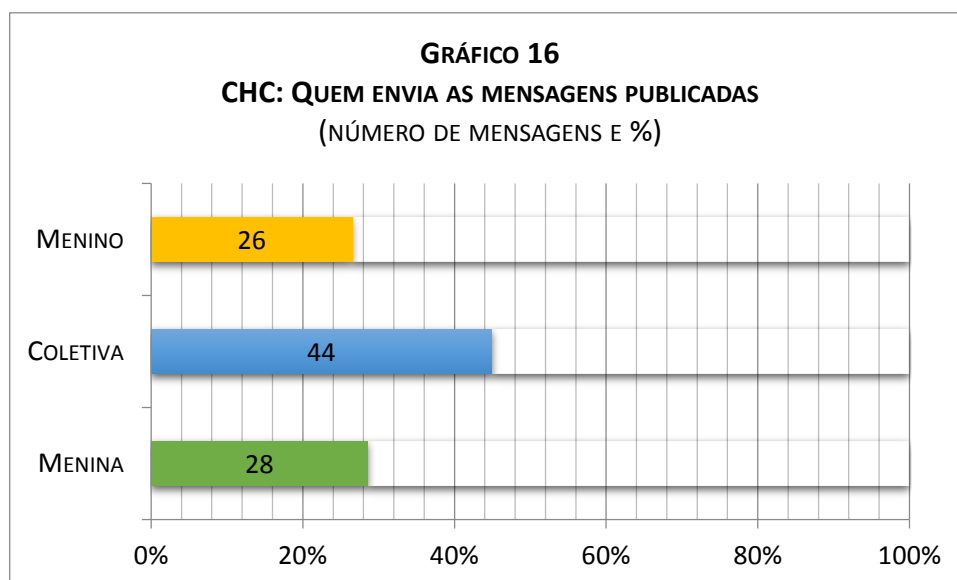
mostram uma relação afetiva entre as garotas e o magazine, principalmente no primeiro semestre de 2014, mas em proporção menor do que o aparente na revista portuguesa:

*Gostaria que vocês criassem um álbum de animais da revista. Ah, caso vocês façam, queria que tivesse um personagem com meu nome, Marina!*  
(Marina da Silva; abril de 2014);

*Amo muito todos vocês, espero que respondam à minha carta.*  
(Maria Clara Nunes, 10 anos; maio de 2014);

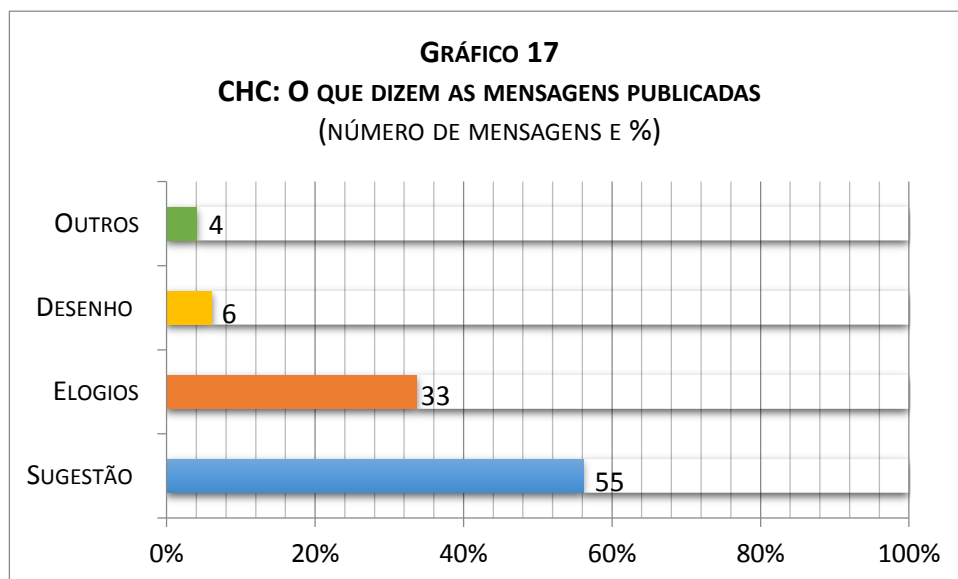
*Sou muito fã de sua revista, espero que publiquem [a carta].*  
(Julia Mariana Batista; janeiro/fevereiro de 2014);

*Um abraço de urso, bem apertado.*  
(Ana Carolina Lopes, 10 anos; junho de 2014).

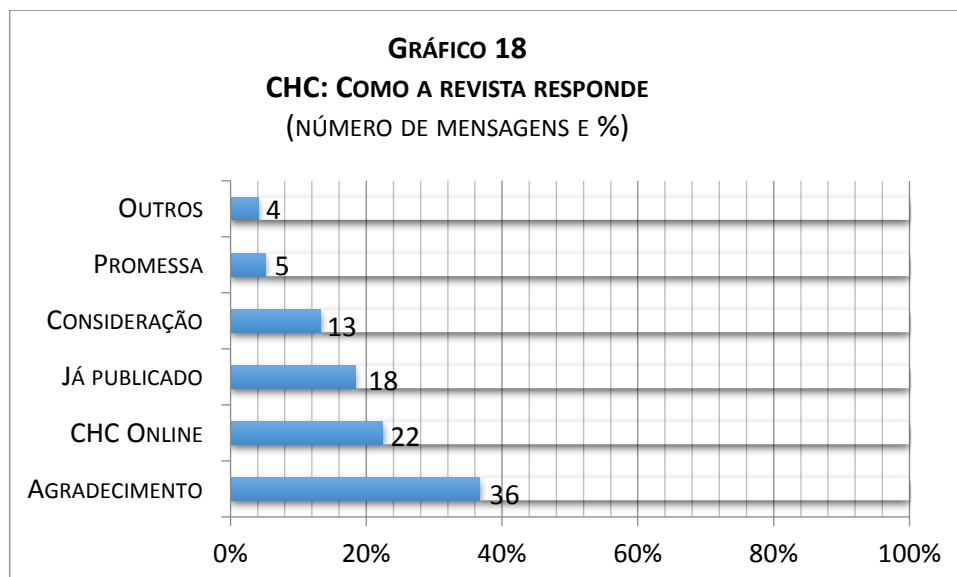


Em relação ao conteúdo (Gráfico 17), quase 60% das cartas trazem *sugestões* de reportagens, seguidas de *elogios* à revista (crianças relatam do que mais gostam na publicação como um todo ou numa edição anterior do magazine, por exemplo), com cerca de um terço da amostra. Residualmente, há o envio exclusivo de desenhos (alguns são publicados junto com cartas que trazem sugestões de temas); um pedido — Lara Sofia, de Londrina (PR), pede, como relatado no início deste texto, que “publicassem o meu [dela] endereço para que fazer novos amigos” —; e uma dúvida — uma turma de Marília, no interior de São Paulo, quer saber se o fóssil de dinossauro achado na cidade está em exibição. A única crítica registrada foi a de Alex dos Santos, de Hortolândia

(SP), que afirmou, na edição de março de 2004: *Só não gostei muito do artigo “A mocinha e os sapos”, da CHC 246, desculpe.*



No Gráfico 18, avaliam-se as respostas da revista a essas cartas:



A 22 missivas, o magazine indica a sua página na internet, a “CHC Online” (<http://www.chc.org.br>). São, majoritariamente, casos de sugestões de reportagem feitas pelas crianças cujos temas já haviam sido publicados no espaço *on-line*, mas há também situações em que o autor da carta apenas elogia o veículo: o magazine estimula que o

leitor visite o site para, por exemplo, ler reportagens semelhantes como a que ele diz ter apreciado. O problema aqui é que a publicação não indica com precisão uma reportagem *on-line*. Cabe ao leitor visitar a página, saber manejar o campo de “pesquisa” do site e encontrar os textos sugeridos. Habilidades que nem sempre as crianças apresentam (De Cock; Hautekiet, 2012; ver capítulo 2).

O magazine responde a 18 cartas que dão sugestões dizendo que a ideia proposta (ou algo similar a ela) já tinha sido publicada na revista em papel (é indicado o número da edição em que o texto poderia ser encontrado). Somente em um caso a revista apenas agradece ao missivista a sugestão recebida. Os outros “agradecimentos”, que compõem a maior parte das respostas publicadas na seção “Cartas”, retribuem elogios feitos pelos leitores, desenhos enviados por eles ou a crítica redigida pelo menino Alex, indicada acima.

Em 13 cartas em que os leitores pedem reportagens ou outros textos, a revista diz que a ideia foi “anotada”, o que dá a entender que a proposta será avaliada no futuro (o que chamamos de *consideração*). Em cinco, o magazine diz algo mais assertivo sobre a sugestão, o que nos fez categorizar a resposta como uma *promessa*:

*Enquanto o artigo sobre trens não vem [...]*  
(junho de 2014);

*Ótima sugestão, turma! Fiquem de olho em nossas próximas edições.*  
(dezembro de 2013; reportagem sobre “por que sai ar da nossa boca quando está muito frio”, atendida cinco edições depois);

*Excelente proposta, meninos! Fiquem de olho em nossas próximas edições.*  
(outubro de 2013; reportagem sobre agricultura);

*Olha, Laila! Adoramos a sugestão. Fique atenta às próximas edições.*  
(agosto de 2013; reportagem sobre bicho tardigrado);

*Uau, Lucas, que ótima sugestão! Fique de olho em nossas próximas edições!*  
(julho de 2013; reportagem sobre lagarto basílico).

Depois dessas descrições, podemos fazer duas afirmações que traduzem, de modo sucinto, os resultados obtidos na investigação da seção “Cartas” da CHC:

1. Trata-se de um leitorado que escreve à revista sem ter grande conhecimento da sua produção editorial, tendo em vista a quantidade de temas já publicados (o que reflete, e confirma, o conceito de *leitor flutuante*, expresso acima). Além disso, os assuntos pedidos pelas crianças não são ligados a eventos da atualidade e já aparecem

constantemente na publicação, como meio ambiente, animais em extinção, dinossauros, cães, seres marinhos etc.

2. Há um respeito da publicação para com seu leitorado, utilizando o espaço dialógico proporcionado pela seção de cartas. Mas é necessário fazer a ressalva de que, mesmo nos casos em que houve alguma “promessa” de realização de pauta, identificamos apenas uma delas concretizada até agora (agosto de 2015).

#### **5.4. Discussão**

Começamos pelo que o estudo não alcança. Este trabalho não tem a pretensão de definir o perfil da criança que escreve a produtos jornalísticos realizados para esse público, como e por que o fazem. Analisamos aqui apenas dois exemplos, e é a eles que nos referimos ao discutir os resultados obtidos no estudo. Esses dois casos, no entanto, são bastante relevantes em seus contextos jornalísticos nacionais, pois a “Visão Júnior” é a única revista feita para crianças em Portugal e, no Brasil, a CHC chega a uma quantidade razoável de escolas e, assim, tem um leitorado “possível” bastante alargado. É nesse espectro, ao mesmo tempo limitado e relevante, que as considerações que fazemos nesta seção devem ser entendidas.

A primeira observação a ser feita é que a diferença de escopo das duas revistas gera diferentes tipos de participação. A publicação brasileira, por ter temática e circulação ligadas à escola, recebe não apenas mensagens de leitores que acompanham suas edições com frequência mas também (e principalmente) missivas enviadas por estudantes que têm contato esporádico com a revista. Pela análise das cartas, nota-se que essas crianças leem a CHC ou em sala de aula, como tarefa dada pelo docente, ou na biblioteca da instituição em que o magazine fica disponível, de modo voluntário. A redação das cartas é, de modo geral, uma atividade escolar dirigida pelo professor e feita de muitas vezes de modo coletivo, com todas as crianças a assinarem uma mesma carta. Isso faz que as mensagens sigam uma espécie de modelo e tragam basicamente dois tipos de mensagem: as crianças elogiam textos lidos e pedem mais artigos sobre o que gostaram (ou sobre assuntos relacionados a isso). Já a “Visão Júnior”, além de ter temática mais variada do que a do seu par brasileiro, parece ter menor uso didático formal. Assim, os missivistas são leitores, na maior parte dos casos meninas, que acompanham a publicação com alguma frequência e nela veem um canal de aproximação entre eles e seus ídolos, já que eles estão presentes de forma recorrente em

reportagens e entrevistas. Mas tanto no Brasil quanto em Portugal, os leitores costumam tecer elogios às revistas, ainda que o leitorado da “Visão Júnior” demonstre ser mais próximos da publicação.

Temos assim o seguinte quadro: na CHC o leitorado autor, ou seja, aquele que escreve e pede alterações ou manutenções de escolhas editoriais do magazine, é *escolar e flutuante* (lê a revista de modo descontínuo) e fala geralmente em uma voz *coletiva*; na “Visão Júnior”, são as *meninas fãs* da publicação que compõem o modelo de leitor que redige cartas. Essas crianças, por *iniciativa própria* (na revista portuguesa) ou pelo *estímulo ou prescrição de professores* (no Brasil), usam as cartas para comunicar às publicações que gostaram de determinados textos ou seções e para sugerir temas: sejam correlatos ao que leram, na CHC, sejam entrevistas com seus ídolos, na “Visão Júnior”.

Em termos etários, há certo destaque para os *11 anos*, como um pico de idade para a comunicação com as revistas. Trata-se de uma faixa já identificada em Portugal como mais disponível a enviar mensagens a páginas digitais. Isso não ocorreu ainda no Brasil e nem se pode dizer que o dado obtido com esta tese possa ser interpretado também como indício de que essa idade, no país latino-americano, é mais comunicativa do que as restantes, porque a influência do estímulo escolar é grande na amostra da CHC (e ele pode estar concentrado nos anos escolares que correspondem a essa idade). Trata-se de um ponto que merece mais investigações, para entender se o período dos 11 anos pode ser considerado uma idade vital para a participação do leitorado no jornalismo infantil também no Brasil e entender as razões pelas quais isso acontece. De todo modo, pode-se pensar por outro viés: o de que as outras faixas etárias devam receber mais estímulos, seja por parte da escola, seja por parte das revistas, para interagir mais com os veículos jornalísticos produzidos para elas.

Em Portugal, a comunicação se dá basicamente por mensagens eletrônicas e não por correio tradicional, enquanto no Brasil a distribuição é mais equilibrada, ainda que nas cartas em papel o destaque se dê para as missivas assinadas coletivamente. Como essas correspondências são frutos de ações principalmente de escolas públicas, isso pode ser lido como um possível indício das deficiências estruturais dessas escolas brasileiras e também das dificuldades dos professores em lidar com as novas tecnologias, como identificado em pesquisas anteriores (Barbosa et al, 2014a). Outro ponto a ser observado nessa questão é a urgência das crianças em receber as respostas a cartas enviadas eletronicamente, principalmente em Portugal, em que o reenvio de e-

*mails* por crianças pedindo respostas a suas solicitações (que por vezes haviam sido enviadas há poucos dias) é mais comum. Esse fato pode refletir o imediatismo da comunicação *on-line* a que as crianças estão acostumadas, sobretudo em conversas com os pares, como vimos no capítulo terceiro: as meninas e os meninos sofrem pressão para estarem sempre *on-line* e disponíveis, e elas transferem essa tensão para outras atividades de comunicação, executadas em outras esferas.

Podemos então refletir sobre algumas das perguntas de investigação deste trabalho: “As crianças vêm utilizando as novas formas digitais de participação para se comunicar com os jornalistas que escrevem produtos direcionados para elas, buscando influenciar o discurso jornalístico e exercer seu direito à representação?”; “há um interesse voluntário dos meninos e meninas nessa participação, ou há influência dos pares?”; “e “os comentários são enviados diretamente pelas crianças ou por seus responsáveis, preocupados com o conteúdo dos veículos que oferecem a seus filhos, netos e alunos?”. O que se pode dizer é que os leitores escrevem com bastante intensidade às duas revistas e que eles são majoritariamente crianças (e não adultos por elas responsáveis), que usam o correio eletrônico para essa atividade, ainda que, no Brasil, não tenham abandonado o papel quando a comunicação é gerada em ambiente escolar. Isso mostra que a inserção digital tende a aumentar a comunicação *on-line* com esses veículos de comunicação de papel. Mas as crianças, apesar de migrarem para a comunicação digital, demonstram apreço pela publicação, no suporte físico, principalmente por seu caráter colecionável. Esses meninos e meninas, de modo voluntário ou estimulado por professores, enxergam o espaço de correspondência de cartas como uma plataforma pela qual podem intervir na oferta editorial da publicação, mas de modo *reforçador*, ou seja, pedindo mais do que já veem e apreciam (o que difere de acordo com a proposta editorial das duas revistas). Em resumo, as crianças veem os canais abertos pelas publicações como forma de poder interferir na produção jornalística, dizendo às redações para que não se desviem do rumo que tomaram e, ao contrário, reforcem a cobertura em determinadas áreas.

Não se destacam na amostra pedidos para que os jornalistas traduzam o noticiário adulto para as crianças, já que isso não é preponderante na linha editorial dos dois magazines. Mas as crianças dizem nas correspondências que gostam de se sentir bem informadas ou de descobrirem fatos novos. Elas, no entanto, não associam essas informações importantes para elas às notícias que usualmente estão presentes nos



produtos do jornalismo adulto. Em vez disso, elas se interessam pela vida dos animais e pelo meio ambiente, por curiosidades, carreira, literatura, esportes e novidades sobre os seus ídolos. São assuntos, como apontam o capítulo 1 e 2 desta tese, já identificados em pesquisas anteriores como de predileção das crianças e tradicionalmente abordados no jornalismo infantojuvenil<sup>91</sup>. Parecem ser temáticas que devem continuar presentes no cardápio informativo dos veículos para as crianças: elas se preocupam com a natureza, querem conhecer mais sobre os animais, anseiam por mais informações sobre as profissões que terão de escolher no futuro, sobre os seus ídolos e esportes preferidos, e querem se divertir com textos literários (ou até verem divulgados os que são de sua autoria). No entanto, não apareceram críticas a textos que tratam de acontecimentos jornalísticos relevantes no noticiário em geral, o que eventualmente é feito, principalmente pela “Visão Júnior”. Isso pode indicar que, se essa abordagem não é requisitada pelas crianças, ela também não é rejeitada.

Ademais, as crianças fazem relativamente poucas críticas negativas ou indicam erros. Esse ponto, somado à falta de pedidos por mais notícias similares ao jornalismo para adultos, pode ser alvo de ações de mediações escolares ou parentais, para estimular o olhar mais analítico, para incentivar as crianças a pensarem sobre o que o jornalismo para elas destinado poderia ser, mas que ainda não é — sem que seja necessário abandonar o que vem sendo feito, mas acrescentando a ele inovações.

Outras perguntas desta nossa investigação questionam como os jornalistas desses veículos respondem a essa participação (ou à ausência dela) e se haveria formas mais efetivas de estimular a participação, do ponto de vista das crianças. As revistas publicam cerca de *um terço* das missivas recebidas, número que poderia crescer, tendo em vista a importância que as crianças dão à divulgação de seus textos nos veículos, claramente descrita em várias cartas. Apesar disso, há um processo dialógico evidente entre redação e leitorado, com respostas a praticamente todas as cartas editadas nas seções de correspondências e a preocupação de responder também a algumas mensagens de modo privado, mesmo com equipes reduzidas.

---

<sup>91</sup> A variedade de cidades de onde as cartas eram provenientes que foi detectada na análise merece uma nota. Cerca de 110 cartas, em cada uma das revistas, indicaram o município onde reside o remetente da mensagem e, enquanto na revista brasileira apenas dez vieram de São Paulo e do Rio de Janeiro, as duas maiores cidades brasileiras, no caso português, apenas um quinto delas era dos grandes centros (Porto e Lisboa). Esse resultado demonstra às publicações a importância de elaborar reportagens que não se circunscrevam às cidades mais importantes do país, principalmente em assuntos que envolvem programações culturais.

Investigar o aproveitamento de todas as ideias propostas não é objetivo deste estudo, mas nota-se que algumas das ideias do leitorado tornaram-se reportagens no período estudado, principalmente na “Visão Júnior”, e isso se explica pela característica das correspondências recebidas: respondem a pedidos dos jornalistas ou provêm de leitores fãs do magazine, conhecem bem sua proposta editorial (ou seja, as propostas têm chances de se enquadrarem no escopo da revista), o que não se verifica na CHC, em que os leitores pedem constantemente reportagens já publicadas no magazine. Eis, aliás, uma sugestão de um modelo a ser copiado pela revista brasileira: estimular mais a participação das crianças, por meio de seções que vão além do envio de perguntas, como a possibilidade de se tornarem “repórteres mirins” ou contarem sobre sua cidade, para captar sugestões que vão além do público *flutuante*, que não conhece bem a publicação.

Não se pode afirmar que a utilização das sugestões enviadas pelos leitores poderia ser maior, já que é prerrogativa das redações decidir o que cabe ou não (ou que é viável ou não) em seu cardápio jornalístico, mas é importante que as redações avaliem com atenção essas ideias, cumpram as promessas de publicação (que fazem quando respondem às crianças na seção de cartas), identifiquem propostas inovadoras ou recorrentes (principalmente em casos de leitores que demonstram acompanhar de perto a publicação) e, quando esses casos acontecem, os publiquem, como forma de estimular que outros leitores o façam. Isso porque, como afirma Buckingham (2009b: 26), “as crianças podem ser mais competentes do que se acredita, mas continua a ser verdade que adquirem as competências de forma gradual”. Ou seja: “gera-se um ciclo vicioso de autoconfirmações: a maneira como pensamos sobre as crianças leva-nos a agir de forma especial em relação a elas”. Assim, toda vez que um menino ou uma menina toma a iniciativa (ou é estimulado a isso por meio de mediações) de escrever para um órgão de comunicação, expondo sua opinião, e a revista publica esse comentário e, mais do que isso, responde a ele, a criança vê reforçada a imagem de sua categoria social como ativa, crítica, reflexiva e participante. Não apenas a criança remetente mas também a leitora, que acompanha a seção de cartas. E isso contraria tantos outros discursos circulantes na sociedade sobre a infância, que reforçam suas características de fragilidade e de carência, como vimos no capítulo 1.

Como preconizado pelo pesquisador britânico, as crianças só se tornarão competentes (e concretizarão seu direito a participar na comunicação social e a influir

em suas representações midiáticas) se forem tratadas assim. Pedir, como fez Ana Filipa, no começo deste texto, que os passatempos da revista sejam destinados a ela é também uma forma de reivindicar uma representação menos generalista e parcial (nesse caso, que divide as crianças em faixas etárias estanques). Ao jornalismo, brasileiro e português, cabe acolher essa demanda e nela investir.



## Capítulo 6. “Eu gosto quando é coisa de criança”: o jornalismo para adultos e os veículos infantojuvenis segundo meninos e meninas

*Computador: “Às vezes enganam-nos, porque têm lá mentiras”  
(Antônio, 7 anos)<sup>92</sup>*

### 6.1. Introdução

Eram folhas e folhas de caderno dobradas, com restos de cola, desenhos coloridos e letras irregulares. Além disso, escritas digitais com erros ortográficos, alguns textos truncados, endereços de *e-mail* remetendo a séries de TV. As cartas e comunicações eletrônicas enviadas aos magazines por nós estudados trouxeram rastros de uma criança leitora que, de modo intenso ou não, acompanha uma publicação jornalística destinada a ela. Faltavam-nos então outros sinais, outras revelações: era necessário investigar o que pensam do jornalismo infantojuvenil outros garotos e garotas, incluindo os que não leem as páginas escritas para eles. Queríamos entender por que eles não têm interesse pelo jornalismo infantojuvenil ou não têm contato com ele e, para além disso, o que pensam da produção jornalística em geral (à qual têm acesso muitas vezes de modo indireto, por meio das conversas dos pais, da televisão ligada à hora do jantar, do rádio do carro funcionando a caminho da escola). Em adição, era preciso ainda questionar como compreendem o jornalismo aquelas crianças que acompanham os veículos produzidos para elas, mas que não querem se comunicar com esses produtos. Todas essas interrogações fazem parte do alicerce da resposta à nossa principal pergunta de investigação: “a possibilidade que as crianças têm de se aproximarem dos veículos jornalísticos produzidos para elas, por meio de canais digitais, faz que elas busquem participar da elaboração desse discurso jornalístico, exercitando o seu direito à representação, defendido por Buckingham (2009b)?” — construção essa que começou a ser delineada no capítulo anterior. Além disso, uma das nossas subquestões de pesquisa, que também começou a ser respondida no capítulo 5, pode ter a solução arquitetada nesse mesmo caminho: “haveria formas mais efetivas de estimular a participação das crianças no jornalismo, do ponto de vista delas?”

O passo necessário era sair dos traços da escrita e mover-se para a fala: ouvimos crianças e adolescentes, entre os nove e os 16 anos, em entrevistas individuais

---

<sup>92</sup> Fala de criança retirada do livro *Deus é amigo do Homem-Aranha* (Almeida, 2013: 71).

semiestruturadas ou em grupos de foco, em busca de respostas às questões acima: não escutamos apenas os potenciais leitores atuais do jornalismo infantojuvenil mas também os jovens que já fizeram parte há pouco tempo desse “universo leitor” e podem falar sobre como se relacionavam com ele. Nesse sentido, apesar de a expressão “dar voz às crianças” ser muito ouvida e lida na academia, queremos deixar claro que não o fizemos. Porque entendemos que os 51 garotos e garotas auscultados já têm “voz” e a sabem usar muito bem. O que fizemos foi escutar seus pensamentos, suas crenças, dúvidas e medos, o seu “repertório de discursos”, como dito no capítulo quarto, para que pudéssemos analisá-los por meio de enquadramento e metodologia científicos. Em seguida, passamos às análises das relações das crianças e adolescentes com as notícias em geral e, por fim, nos concentramos no modo como os meninos e meninas têm contato com o jornalismo infantojuvenil e o que pensam dele.

Como nos interessa saber se a possibilidade de acesso ubíquo à internet, por meio de aparatos móveis, vem mudando as relações descritas acima, buscamos primeiramente delinear os usos e culturas digitais dessas crianças e jovens, por meio de perguntas e discussões direcionadas a isso em nossos questionários. Todos os entrevistados tinham acesso a meios móveis de comunicação, como celulares, *smartphones* ou *tablets* (de sua posse ou de outros familiares), ainda que o uso fosse diferente, o que fez que as desigualdades socioeconômicas fossem aqui pouco pronunciadas: tratava-se de crianças e jovens de classe média ou média alta, com pais com no mínimo ensino fundamental completo (a maioria, no entanto, tinha finalizado a educação secundária ou o superior). É traçando esses cenários digitais que começaremos estas análises.

Antes de mais, uma observação importante. O objetivo aqui é o de identificar possíveis tendências: ainda que o resultado desta pesquisa qualitativa, pelas suas limitações inerentes, não possa ser estendido para além de sua amostra, encontraremos pistas que podem não apenas enriquecer as análises das correspondências enviadas pelas crianças às revistas infantojuvenis mas também orientar novas pesquisas. Buscamos assim estudar as entrevistas por esses ângulos, e não categorizar as conversas de acordo com nações, gêneros ou escolaridade dos pais. As diferenças descobertas em relações a esses critérios serão descritas, mas, de modo geral, vamos nos concentrar em resultados que perpassam recortes maiores dos discursos ouvidos, ainda que sejam necessárias algumas divisões etárias.

## 6.2. Usos e culturais digitais

É recorrente o discurso, proferido principalmente por pais e professores, de que as crianças e os jovens de hoje vivem cada vez mais num mundo virtual, distante das relações face a face e das atividades ao ar livre. A pesquisa qualitativa revelou, no entanto, que meninos e meninas parecem fazer uso das redes digitais como extensores de suas relações de amizade físicas, tanto no Brasil quanto em Portugal. O Facebook, rede mais citada nas conversas, é utilizada como uma ferramenta de comunicação, mais do que uma plataforma para expor detalhes do dia a dia (ainda que isso continue a acontecer, porém de forma bastante moderada). E isso envolve mesmo as crianças menores. No caso das meninas, segundo os relatos, é o Twitter a plataforma utilizada para essa exposição mais íntima.

Natália, uma garota portuguesa de 15 anos, disse:

*Eu quase não compartilho nada mesmo, ponho ‘Gosto’ nas fotos [de] que gosto, dos meus amigos e isso, mas o Facebook para mim é mesmo para mandar mensagens privadas, só.  
[...]*

Beatriz, outra menina portuguesa, também de 15 anos, contou:

*— Agora uso mais [o Twitter] do que o Facebook. Para falar com as pessoas não, mas para ver as postagens das pessoas e também para escrever coisas uso mais o Twitter. Para falar uso mais o Facebook.  
Pesquisadora: E porque preferes o Twitter em vez do Facebook para... ?  
— Porque é mais pessoal, porque as pessoas que nos seguem e que nós seguimos não nos conhecem e então podemos dizer tudo que quisermos, e no Facebook não podemos dizer tantas coisas porque são amigos nossos e depois é um bocado estranho...*

No Brasil, Jonas, um menino de dez anos, relatou situação parecida:

*Eu não publico tanta coisa [no Facebook], eu converso mais, vejo os grupos [...] participo de vários grupos: acampamento [...], tem outro que é “niver da Sofia” [risos], que é uma amiga que fez aniversário nesta semana.*

A portuguesa Juliana, de 11 anos, contou que o Facebook será a forma de manter uma amizade:

*A minha amiga também vai no final deste ano para fora do país e eu pedi à minha mãe para criar Facebook, depois nessa altura vou poder conversar com ela.*

As redes sociais também aparecem como um meio para flertar, no caso dos mais velhos, como relataram meninas brasileiras de 14 anos que participaram de um grupo de discussão:

*Pesquisadora: Vocês já receberam uma mensagem e foi impossível não responder [a ela]?*

*Várias meninas: Já!*

*Cláudia: Aquele cara que você gosta dele...*

*[...]*

*Pesquisadora: E por que tem de responder na hora?*

*Marta: Vai que ele fica “desonline”.*

*Marisa: Você fica pensando, o que ele falou, o que ele falou?*

Já João, um garoto português de 14 anos explicou que, quando quer ver pessoalmente os amigos, costuma fazê-lo pelo Facebook:

*Quando combinamos alguma coisa é... Agora vamos combinar alguma coisa, vamos ver se ele está no Facebook.*

As crianças e jovens entrevistados também se mostraram preocupados em ter em sua rede social digital apenas pessoas conhecidas, ainda que seja relativamente comum aceitar pedidos de amizade de “amigos de amigos” quando há muitas “amizades” (perfis de amigos) em comum – o que é considerado um indicador de que essa pessoa é de fato quem ela diz ser. Mas as relações estabelecidas apenas virtualmente parecem não ter o mesmo peso que as pessoais:

*Amigos do Facebook a maior parte nunca se fala.*  
(Patrício, português, 12 anos)

No entanto, eles não temem o contato com estranhos por meio de redes sociais ou outro tipo de acesso à internet, desde que sejam conexões “úteis” — como conseguir companhia para jogar *on-line* ou trocar informações sobre ídolos, com outros fãs. Além disso, nesses casos, dizem tomar certo cuidados para que dados pessoais relevantes, como endereço, não estejam disponíveis a essas pessoas. Não são, portanto, consideradas formas de construção de amizades duradouras.

No que toca aos meninos mais velhos, o que se destaca são os contatos para jogos, tanto com amigos quanto com desconhecidos — os mais novos não costumam se referir a jogos *on-line* com outras pessoas:

*Playstation também, também acede à net e eu jogo on-line com outras pessoas doutras nacionalidades, às vezes também com os meus amigos. Quando, por exemplo, nunca “tá” ninguém on, pronto “tá” bem, não “tá” ninguém on, vamos jogar com pessoas que não conheço, não me vão fazer mal nenhum, o jogo também não, não me vai fazer nada acerca da relação com as pessoas e... mesmo assim também às vezes jogo só eu,*  
(Ricardo, português, 13 anos, Lisboa)

Um outro rapaz, Jânio, brasileiro, de 16 anos, relatou:



*Ele tem um canal [no YouTube] e no canal dele ele falou: “Pô, gente, eu vou juntar aqui uma galera para jogar, vou chamar vocês aí, e quem quiser ver lá no meu canal, pode entrar lá que a gente vai “tá” lá jogando” [...] Aí, entrei, tinha um monte de gente lá jogando, e aliás agora todo mundo se conhece, todo mundo se tem em Skype, em listinhas, essas coisas.*

No caso das meninas, a referência ao jogo *on-line* com desconhecidos é inexistente. O que se destaca, nesse caso, é o envolvimento com fãs de um mesmo ídolo, principalmente pelo Twitter, para a troca de novidades sobre o artista. No grupo de discussão com jovens de 16 anos, elas contaram que se contactam com outras admiradoras do canadense Justin Bieber, mas que isso não é um problema.

*Débora: Porque o Facebook dá para falar com pessoas desconhecidas de outros sítios que nunca nos vão conhecer e se não queremos falar com essa pessoa basta bloquear.*

*Sandra: Oh, exatamente. Nós podemos falar com alguém que não conhecemos pessoalmente, mas podemos até falar com muita gente, mas a maioria acabamos por deixar de falar e ser só um momento e pronto.*

Por fim, algumas crianças e jovens mostraram-se preocupados com certo enfraquecimento de suas amizades em razão do uso dos celulares. Vejamos a discussão com garotas de 16 anos, em Portugal:

*Sandra: Não “tamos” mais com as pessoas pessoalmente....*

*Débora: Exato, as pessoas falam mais pelo telemóvel e pelo computador. E assim já não é preciso encontrarem-se.*

*Soraia: Damos mais a atenção às pessoas que “tão” longe no telemóvel do que as pessoas que “tão” aqui.*

Natália, portuguesa de 15 anos, relatou:

*Não sei, eu gosto mais de falar com pessoas cara a cara ou então por mensagens, falar por telefone é um bocado esquisito.*

No Brasil, num dos grupos de foco, Fábio, um garoto de 14 anos, disse que decidiu apagar todos os perfis que tinha em redes sociais:

*Fábio: Eu tinha relações com pessoas que eu falava só pela internet, e era muito superficial quando encontrava com eles na vida real. Sei lá, foi uma coisa que eu não gostei.*

*[...]*

*As pessoas perdem muito tempo. Às vezes a gente sai com os amigos e os caras com o iPhone ou o celular, e os caras ficam olhando.*

*Rodrigo: E você fica lá....*

*Fábio: Que nem idiota.*

Tanto nas entrevistas quanto nos grupos de focos, notou-se, claramente, uma preocupação com a “imagem de si”, sobretudo perante os pares. A justificativa dos entrevistados é a de que, com a internet móvel, perde-se o controle não apenas das fotos que os retratam (que podem exibir situações e poses constrangedoras), mas, sobretudo, do percurso que elas podem fazer na rede. Como disse Soraia, uma das meninas de 16 anos que participaram do grupo de foco em Portugal:

*Qualquer pessoa pode tirar a foto da internet [...] E não sabemos o que é que acontece com ela.*

No Brasil, Luísa, 12 anos, disse que criou no Twitter um perfil “FC”, ou seja, fã-clube, em que, sem revelar a identidade, ela fala de seus ídolos, e tenta angariar seguidores. O objetivo principal é chamar a atenção dos artistas preferidos, mostrando-se como um fã-clube empenhado, para que eles também sigam a página. E o anonimato lhe dá não só mais liberdade como também mais credibilidade, segundo ela, pois a página aparece mais “institucionalizada”:

*No FC você tem mais liberdade, pode “tuitar” coisas dos seus ídolos e pessoal, e você não é julgado. Porque se fosse do [perfil] pessoal, você poderia tuitar algumas vezes sobre seus ídolos, com fotos [...] e as pessoas não iam dar RT [retuitar] porque é pessoal [...] eu comecei a me sentir muito presa no pessoal.*

Isso não impede que principalmente as meninas postem fotos suas e com amigas em redes sociais, mas elas se chateiam, por exemplo, quando uma imagem que julgam não lhes representar bem é publicada sem seu conhecimento, ainda que, segundo as crianças e os jovens ouvidos, isso não ocorra sempre. Há um certo código entre amigos de fazer que todos os que estejam presentes naquela foto saibam da publicação. Como demonstra Natália, 15 anos, em Portugal:

*Pesquisadora: Você controla as marcações no Facebook?*

— [Risos] *Algumas fotos da A. [refere-se a uma amiga] sim, que ela posta de mim [risos], eu tiro quando estou mesmo feia [risos], mas a maioria das vezes não... a não ser aquelas pessoas que não conheço e me identificam. Aí eu tiro o nome...*

Com 13 anos, Carolina, uma garota brasileira disse que organiza seu perfil do Instagram pela popularidade das imagens que publica:

— *Sou eu, minhas amigas [o tipo de imagem que posta] Tem muito desse negócio de a gente postar por curtidas. Se as minhas fotos tiverem menos de cem curtidas eu excluo. [...]*

*Pesquisadora: Por que você se preocupa com a curtida?*

— *Porque no Instagram tem muito esse negócio de ser popular. Quanto mais seguidor você tiver, quanto mais curtida você tiver, mais popular você é, e mais legal você é.*  
*Pesquisadora: Mais legal para quem?*  
— *Das pessoas que eu convivo.*

E, apesar de os meninos publicarem menos fotos de si mesmos nas redes sociais, essa preocupação também apareceu na conversa com os garotos, como este caso, o de Hélio, jovem de 16 anos, português:

*Eu também “tou” com uma cara assim um bocado má e pronto, nós não temos hipóteses ou então, por exemplo, também já puseram uma foto minha no nosso grupo da turma de quando eu era mais pequenino, mais gordinho [...] E depois eu denunciei, e o Facebook não fez nada.*

Paulo, um menino brasileiro de 13 anos, não teve problemas com suas imagens, mas conta um caso que aconteceu com alguém que lhe é muito próximo e o marcou, negativamente:

*Já aconteceu de uma pessoa próxima, de ela ter um Facebook. Daí, pegaram uma imagem dela que ela tinha postado no Facebook e colocaram num site de relacionamento. A pessoa recebeu um monte de mensagens de gente querendo se relacionar com ela. A pessoa nem sabia do que se tratava e a pessoa era casada. A gente conseguiu resolver [...] Foi uma brincadeira de muito mal gosto.*

Outro tema bastante discutido foi a adição à internet ou a outras atividades ligadas ao mundo digital, como os jogos. Os entrevistados afirmaram que esse tipo de vício causa prejuízos sociais e físicos: perda de convivência familiar e de contato pessoal com amigos, sedentarismo, problemas de visão, perda de coragem de resolver determinados problemas face a face. Em Portugal, Paula, uma menina de dez anos, conta que uma de suas amigas “em todos os recreios do dia está sempre no telemóvel” e que ela, em vez disso, poderia “estar brincando, se divertindo” com os demais amigos... Cecília, uma garota brasileira de 16 anos, disse que foi com seus amigos a uma casa de campo e:

*Eu queria ir lá fora, aproveitar a piscina, E as pessoas reunidas na mesma sala, cada um com seu celular. [Refere-se ao pensamento desses amigos] “Ah, vou procurar o que fazer no meu celular, e não conviver com as pessoas”.*

Vejamos ainda o relato de Juliana, de 11 anos, durante o grupo de discussão, em Portugal:

*Agora já há muitas pessoas que têm o Facebook. [...] Depois ficam viciadas naquilo. O meu pai chegou a dizer que é possível um casal ambos terem, por exemplo, Facebook e a mulher “tar” na cozinha sempre no computador ou no tablet ou no telemóvel a conversar com o marido pelo Facebook. Não conviviam, muitas vezes isso acontece.*

Houve relatos em que os próprios entrevistados indicaram estar “viciados”, mas contaram que o hábito de verificar sempre a internet é mais forte de que seu desejo de se afastarem um pouco das telas (preocupação que muitas vezes é ratificada pelos pais). No entanto, nenhum narrou o fato como um problema que deve ser resolvido de alguma forma, com a procura de ajuda de pais, professores ou profissionais de saúde, por exemplo:

— *Eu “tou” viciada. Durante o dia, quando eu vou ver, eu “tou” digitando no controle remoto [...] Eu me sinto que “tou” sem roupa se eu tiver sem ele.*

*Pesquisadora: Isso te preocupa?*

— *Não. Todas as minhas amigas “tão” assim.*

*(Carolina, 13 anos, Brasil)*

Como conclusão, percebe-se que as crianças e jovens entrevistados, todas com algum tipo de acesso a dispositivos móveis, valorizam essas novas tecnologias como formas de se manterem em contato com os amigos (que conhecem presencialmente) e de se entreter, por meio de jogos, por exemplo. Eles o fazem dizendo que tentam preservar a confidencialidade de seus dados pessoais, principalmente quando entram em contato com estranhos, mas a maior preocupação parece ser mesmo com a imagem de si: tentam controlar fotografias e a sua popularidade *on-line* (no caso das meninas). Apesar de se preocuparem com o possível excesso de uso desses aparatos (principalmente o telefone móvel), nem sempre conseguem mudar seus hábitos e se resignam com suas dependências. Partindo desse quadro mais geral, passemos a analisar a relação dos mais jovens com as notícias, permeadas pelas novas tecnologias.

### **6.3. Crianças e adolescentes e o jornalismo generalista**

#### **6.3.2. “Vi no Facebook”: o conceito expandido de notícia**

Antes de tratarmos do jornalismo infantojuvenil, recuemos para um cenário maior, o das notícias ou do discurso jornalístico em geral. As considerações feitas acima, e também como demonstrado no capítulo terceiro, indicam que as experiências dos garotos e garotas com a internet, para além das atividades escolares, se referem basicamente às esferas da comunicação com pares e do entretenimento. O relacionamento dos mais jovens com o jornalismo por meio das novas tecnologias se dá nessas circunscrições, nas quais as redes sociais e os meios digitais móveis ganham

especial relevo. É claro que as formas mais tradicionais de conteúdo jornalístico continuam a fazer parte do cotidiano das crianças, ainda que indiretamente (principalmente a TV, por conta dos hábitos dos pais), mas concentremo-nos neste momento no ponto fulcral desta tese: as novas tecnologias e o modo como elas perpassam as relações das crianças com o jornalismo.

O “*feed* de notícias” ou a *timeline* do Facebook, do Twitter ou mesmo do Instagram é um dos elementos estruturadores da “alimentação” noticiosa diária dos mais jovens, principalmente entre os adolescentes, no caso português, enquanto no Brasil a influência das redes sociais já aparece com força nas entrevistas com crianças de 11 anos (já que, nesse país, o seu uso desses sites é maior, como visto no terceiro capítulo). Por meio dos textos e *links* publicados pelos “amigos” da rede social ou por páginas de organizações ou de personalidades (principalmente perfis oficiais de seus ídolos), os garotos e garotas leem informações novas para eles. Além disso, aplicativos instalados em aparelhos celulares, principalmente com artigos sobre esporte, chamam a atenção nos discursos dos garotos ouvidos (e não no das garotas). Ademais, em Portugal, o Google Notícias, um agregador de textos jornalísticos, é outra ferramenta muito citada pelos jovens, enquanto no Brasil foram relatadas buscas genéricas no portal de pesquisa Google, mas também com intenção de receber informações (sobre ídolos, no caso das meninas entre os 11 e 13 anos, e sobre outros assuntos de interesse, com os demais adolescentes).

Para uma parte dessas crianças e adolescentes ouvidos, é a novidade do fato — em relação ao conhecimento deles, e não a atualidade jornalística que o acontecimento encerra — que o define como “notícia” na internet. Em outras palavras, é o ineditismo, em relação ao conhecimento de mundo desses jovens, que faz o texto ou o vídeo ser considerado como algo da esfera do “jornalismo”, não o reconhecimento de que aquela fonte é jornalística (na verdade, muitas vezes, o jovem leitor nem sabe dizer qual é a origem da informação). Eis um ponto pouco estudado nas pesquisas escrutinadas no capítulo 2 e que merece atenção: é o que chamamos de *conceito expandido de notícia*. Vejamos o que dizem os meninos portugueses com 16 anos, de Sintra, que participaram de um grupo de discussão.

*Pesquisadora: Só para entender um pouco como vocês “tão” falando do uso que vocês fazem... Sites de desporto? Quais sites vocês gostam de ver?*

*Gabriel: Record [jornal esportivo].*

*Vários meninos: A Bola [jornal esportivo].*

*Gabriel: Zerozero.*

*Antônio: Há um site que se chama Zerozero<sup>93</sup>, que é desporto também, é sobre desporto, é muito bom.*

*Pesquisadora: São sites, é um site de notícias?*

*Vários meninos: Sim.*

*Pesquisadora: É um...*

*Antônio: Onde tem toda a informação.*

*Pesquisadora: Mas é jornalismo mesmo que faz... não é um site de fã?*

*Antônio: Ahmm, por acaso nem sei quem é que faz aquilo.*

*Hélio: Não sei também... mas eu acho que é de jornalistas, mas... porque aquilo tem notícias boas e sempre verdadeiras.*

*Antônio: Atualizadas.*

*Hélio: Eles devem ganhar o dinheiro pelos anúncios.*

*Pesquisadora: Notícias do estilo da Bola ou...?*

*Antônio: Sim, só que num site onde depois não se transforma em jornal.*

*Gabriel: Eu no tablet tenho uma aplicação que é de desporto, não preciso de ir à internet, basta ir à aplicação e aquilo tem lá todas as notícias.*

*[...]*

*Hélio: Até os escândalos que as namoradas fazem nós vemos.*

*Pesquisadora: Dos jogadores? [risos]*

*Hélio: Sim, é sempre engraçado.*

O debate transcrito acima mostra o desconhecimento dos meninos da natureza da fonte de informações que consomem com certa regularidade, num questionamento que parece inédito para eles (*por acaso nem sei quem é que faz aquilo*). Ao mesmo tempo mostram conhecimento do processo de produção industrial jornalístico (*Eles devem ganhar o dinheiro pelos anúncios*) e associam o noticiário profissional a informações *sempre verdadeiras e atualizadas*: num momento de reflexividade, gerado pela discussão, avaliam o site em discussão como “jornalismo” por conta da veracidade e atualidade dos dados fornecidos por ele, mas se nota que isso não era uma preocupação inicial.

No Brasil, no grupo de discussão com meninas de 11 anos, ficam claras tanto a variedade de fontes informativas das garotas quanto a visão estendida do que seja “notícia” para elas, ou seja, algo que, diferentemente do observado na conversa dos meninos acima, trafega entre o útil, traduzido em tutoriais, e o simplesmente curioso (e que não está em plataformas tradicionais de jornalismo):

*Daniela: Tem um canal no YouTube sobre famosos e tal. Acho que vocês não conhecem. Até legal vocês pesquisarem [dirigindo-se às colegas participantes da discussão], que se chama Ok Ok<sup>94</sup>. Eles postam várias notícias e falam sobre o que “tá”*

<sup>93</sup> <http://www.zerozero.pt>. Na seção “Quem somos”, está descrito como: “Um site que contenha, sem restrições, a informação de um vasto número de provas nacionais e internacionais disputadas em todo o mundo. Um site onde possa interagir com outros adeptos: ouvir e ser ouvido”.

<sup>94</sup> <https://www.youtube.com/user/canalokok>. A descrição do canal é: “Famosos, fofocas, flagras, paparazzi e as principais notícias do mundo das celebridades”.

*acontecendo, na internet, principalmente, não fora disso [...] E também tem algumas notícias. Por exemplo, eu acho legal tutoriais que a pessoa ensina a fazer algumas coisas.*

*Pesquisadora: E você, onde consegue as notícias do seu interesse?*

*Ana: No Google, no Instagram. Assim, eu vejo coisas que para mim não servem para nada, mas eu gosto de saber. Tipo o Fatos Interessantes.*

*Pesquisadora: O Fatos Interessantes é dentro do Instagram?*

*Ana: No Facebook também. E tem um site também<sup>95</sup>.*

Em alguns casos, ainda que conheçam os nomes de jornais e revistas em papel importantes nos cenários jornalísticos de seus países, alguns jovens nem sempre os citam como fontes, mesmo na versão *on-line*. Os posts nas redes sociais ou um aplicativo os contentam como fonte informativa digital. É o caso de entrevista com Mateus, menino português, 15 anos, de Lisboa:

*Pesquisadora: O que aconteceu com o Facebook, porque é que não usa mais?*

*— Porque não... [momento pensativo] Não sei, eu uso muito o Facebook também para combinar coisas com os amigos e para falar, dizer qualquer coisa aos amigos que já mudaram de escola ou assim. Mas em geral vejo mais porque também tem informação e vídeos e assim.*

*Pesquisadora: De desporto também?*

*— Também.*

*Pesquisadora: Que tipo de informação lhe chama a atenção, futebol só?*

*— Futebol e algumas curiosidades assim, notícias mais gerais.*

*Pesquisadora: Jornais mesmo, páginas de jornais?*

*— Pois, nos jornais não tanto...*

*Pesquisadora: [...] Uma mensagem, um post de alguma curiosidade que um amigo passa, nesse sentido assim que está a dizer?*

*— Sim, sim, que vão publicando...*

*Pesquisadora: Você não olha exatamente para uma página específica de uma revista ou de um jornal. Você vai olhando o Facebook e...*

*— Sim, vendo as coisas.*

*Pesquisadora: Mesmo de desporto? Ou tem algum jornal que acede?*

*Não.*

Mateus conta que sempre vê o noticiário pela televisão com os pais, à hora de jantar. Apesar disso, na internet, não se preocupa se a origem da informação sobre esportes, área que mais aprecia, é um produto jornalístico. Contentam-lhe *posts* que vê no Facebook (não de jornais especializados) e uma aplicação que tem no celular, que lhe avisa sobre o resultado dos jogos (*Por acaso aquilo não é tanto mais por notícias. Dá mais é atualização de jogos*).

---

<sup>95</sup> <http://fatointeressante.net.br/>. No Facebook, a página se descreve como “meio de informação com conteúdos virais, divertidos, importantes e comoventes e muito mais rápido que os tradicionais meios de comunicações conhecidos”.

A fala abaixo é de Ricardo, um garoto português com 13 anos, morador de Lisboa, que faz pequenos filmes (com argumentos próprios), que divulga pelo YouTube. Apesar de acompanhar o telejornal com a mãe, no jantar, o noticiário só desperta a atenção em áreas específicas, como o ambiente (*aquela coisa da vaga de frio lá na América*), tema recorrente no que toca ao interesse das crianças e jovens nas notícias, como veremos ao longo deste capítulo. Quanto ao esporte, ainda que seja uma área de seu apreço, os produtos jornalísticos voltados ao tema não despertam sua atenção, assim como ocorre com Mateus. Interessa-se apenas por acompanhar o resultado dos jogos, pela internet, sem citar fontes específicas:

*Pesquisadora: Mas você nem vê sites assim de... sites desportivos ou de jornais?*

*— Não, só fui uma vez “pra” fazer um trabalho de geografia ao Correio da Manhã.*

*Pesquisadora: Não te interessa esses sites assim?*

*— Depende.*

*Pesquisadora: Só se for, se tiver interessado em alguma coisa muito específica...*

*— Sim.*

*[...]*

*Pesquisadora: Sua mãe compra jornais ou revistas em casa?*

*— Não. Já é raro comprar revistas, dantes comprávamos mais.*

*Pesquisadora: Agora leem pela internet?*

*— Sim, lemos pela internet e também às vezes também temos assim umas prateleiras cheias de livros e começamos a ler os livros.*

*Pesquisadora: E telejornal vê, com sua mãe?*

*— Sim.*

*Pesquisadora: Quase todos os dias?*

*— Todos os dias mesmo.*

*Pesquisadora: E você gosta de ver?*

*— Depende... quando é uma notícia assim mais interessante sim. Por exemplo, aquela coisa da vaga de frio lá na América e isso, é uma coisa que, que eu acho que é mais interessante.*

*Pesquisadora: Mas quando você vê o telejornal com ela, “cê tá” fazendo outra coisa ou você “tá” olhando para o telejornal mesmo?*

*— Ah, normalmente é ao jantar, por isso, “tamos” a comer enquanto vemos televisão.*

No Brasil, portais de notícias e sites de jornais apareceram com certa frequência nas entrevistas entre com os adolescentes, e em alguns casos essas páginas alimentam o *feed* das redes sociais dos ouvidos – ainda que a consulta a esses recursos possa ser esporádica. Nesse sentido, registramos aqui o depoimento de Júnior, 12 anos, de São Paulo, que diz que não acompanha o noticiário com atenção, mas vê nos portais noticiosos uma fonte para confirmar a autenticidade de alguma “notícia absurda” (como define as reportagens com fatos curiosos ou surpreendentes) que lê em outras páginas *on-line*:



*Pesquisadora: Você se lembra de alguma outra notícia que chamou a atenção?*  
 — *Quando alguém morre, normalmente. Quando o ator... que morreu agora... que foi suicídio...*  
*Pesquisadora: O Robin Williams.*  
 — *É. [...]*  
*Pesquisadora: E a notícia veio por onde?*  
 — *Catraca Livre*<sup>96</sup>.  
*Pesquisadora: No Facebook?*  
 — *É. Daí eu fui lá conferir no UOL*<sup>97</sup> [portal que não segue no Facebook].  
*Pesquisadora: Você não acreditou quando leu só no Catraca Livre?*  
 — *Eu acreditei, só que eu queria conferir se era aquilo mesmo ou se era uma notícia que eles tinham meio exclusiva, se eles publicaram sem ter muita certeza ou se era mesmo.*  
 [...]  
*Pesquisadora: Você acha que a informação desses sites é mais confiável?*  
 — *É. [...] Não sites que são só blogs de notícia, sabe. Daí o cara coloca qualquer coisa. O G1 [portal de notícias] é da Globo, e eles não vão pôr uma coisa sem pensar um pouco no que eles “tão” publicando.*

Nota-se ainda, nas meninas adolescentes, portuguesas e brasileiras, certo descrédito em relação aos canais tradicionais de jornalismo quando noticiam fatos negativos sobre seus ídolos, como envolvimento com drogas e álcool (destaca-se, nas entrevistas feitas, o cantor canadense Justin Bieber). Vejamos o grupo de foco com meninas de 16 anos, em Sintra:

*Sandra: Porque é o meu ídolo e porque a internet é a única forma de eu saber novidades acerca dele...*  
*Pesquisadora: Mais do que TV...*  
*Soraia: Que só diz mentiras.*  
*Pesquisadora: Do que revistas...*  
*Sandra: TV não vale a pena e revistas também não, porque na internet nós sabemos as coisas em primeira mão... e sabemos aquilo que aconteceu no momento. Quando chega à televisão e às revistas a história já está um bocado distorcida, então é mais fácil ver a partir da internet.*  
*Pesquisadora: Então você está me dizendo: a TV só mente, quando chega aos jornais e às revistas a história já está distorcida. A internet é uma fonte mais fidedigna? No sentido de... É mais confiável?*  
*Sandra: Sim, porque nós sabemos aquilo que acontece no momento... E aquilo que se passou há um dia...*  
*Soraia: E às vezes eles dizem-nos, escrevem sobre o que aconteceu, mas não é isso que depois dizem nas notícias...*  
*Sandra: Exato.*  
*Pesquisadora: Mas por exemplo: pelas notícias, é... para as notícias do Justin, onde vocês vão procurar essas informações?*  
*Soraia: Aos amigos dele...*

<sup>96</sup> Catracalivre.com.br. Site que, busca, segundo definição publicada na própria página, oferecer o “maior número possível de informações que mostrem possibilidades acessíveis e de qualidade, virtuais ou presenciais, em todas as áreas da atividade humana: da cultura, passando pela saúde e mobilidade, até educação, esportes e consumo”.

<sup>97</sup> www.uol.com.br. Um dos principais portais noticiosos do Brasil.

*Pesquisadora: Nas redes sociais?*

*Soraia e Sandra: Sim.*

*Pesquisadora: Então ali é uma coisa mais bruta, mesmo? Assim, nesse sentido que acabou de acontecer e a pessoa “tá” contando o que aconteceu...*

*Sandra: Sim, nós sabemos no momento e sabemos aquilo que aconteceu concretamente porque as pessoas falam porque viram e porque estão ligadas a ele... hum... quando chega à televisão as coisas já não são bem assim...e como chega já algum tempo depois...e às revistas também.*

Ou seja, o jornalismo conta, mas de modo negativo: para elas, há manipulação dos dados e uma tendência dos meios de comunicação em criticar esses artistas. A notícia “verdadeira” estaria apenas nas páginas oficiais desses ídolos ou nas de pessoas que os conhecem pessoalmente. Carolina, 13 anos, do Brasil, contou-nos que tem uma crença parecida, em relação ao que se passa com o mesmo cantor (consumo de drogas), o que mostra uma cultura de fã bastante similar entre as adolescentes dos dois países:

*— A gente [os fãs] já sabia, mas eles pioraram as coisas. No Instagram ele é muito aberto*

*Pesquisadora: Quem piorou?*

*— A mídia. Ele foi preso, mas quantos artistas já não foram presos? Tinha gente [na escola] que sabia que a gente gostava dele e xingava a gente. E eu defendi ele [sic] até meu último fio de cabelo. [...] Ele errou, mas a mídia piorou a situação. Ele não usa tanto quanto eles falaram.*

O distanciamento dessa garota em relação à mídia tradicional é tanto que, na entrevista, ela contou que, quando tem dúvida sobre o que vê num desses canais de informação, é à mãe que recorre. E narra uma situação dessas, ocorrida quando o candidato à presidência da República Eduardo Campos foi vítima de um acidente aéreo. Ela diz que: “Tava” na TV. Morreu, morreu. Liguei para minha mãe para saber quem tinha morrido, o que tinha acontecido. Além disso, sua relação com o noticiário genérico passa também pela mediação dos amigos:

*Pesquisadora: E televisão, vê?*

*— Sim.*

*Pesquisadora: O que gosta de ver?*

*MTV, a Fox...*

*Pesquisadora: Telejornal?*

*— Não... é muito triste... muito deprimente... é sempre desgraça... já sabemos que o mundo “tá” assim, não precisamos de imagens...*

*Pesquisadora: Mas você tem essa preocupação de saber o que “tá” acontecendo, até pela escola?*

*— Alguns dos meus amigos sabem porque alguns veem telejornal e contam à turma toda por isso não é uma preocupação minha ver o telejornal todos os dias.*

Podemos caracterizar os casos relatados até aqui como um perfil de jovem (ou pré-adolescente, no caso brasileiro) cujo interesse pelas notícias é *circunstancial* (“vejo quando me interessa” é a fala que aparece com recorrência nos discursos desses jovens) e/ou limitado a um tema de interesse (como comportamento juvenil, moda, ambiente, celebridades ou curiosidades científicas). Esse desejo de conhecer é saciado, digitalmente, com o “clique” no *post* que chama a atenção na rede social ou com uma busca no Google (no portal de notícias ou na página geral) — o que se enquadra num conceito mais flexível do que vem a ser notícia, como algo apenas novo e interessante. Fora da esfera *on-line*, a compra de uma revista especializada ou que traga o assunto em questão na capa também costuma ser citada como fonte para a satisfação da curiosidade.

Além desse, identificamos outro grupo, que não apenas consome notícias de modo mais *sistemático* (com ênfase em *sites* ou na televisão) mas também tem mais *cuidados* com as fontes das informações no mundo virtual. Nesses casos, os garotos e garotas dizem ser meritório saber o que se passa em seu país e no mundo, ainda que, em alguns casos, possam apresentar também uma visão de notícia a que temos chamado de “mais estendida”. É interessante notar que vários entrevistados com esse perfil afirmaram terem sido leitores relativamente frequentes de produtos jornalísticos quando crianças (incluindo a CHC no Brasil e, em Portugal, especificamente a “Visão Júnior”), num indício de que o consumo do jornalismo infantil pode se transformar num interesse pelo jornalismo generalista no futuro.

Como exemplos desse perfil, temos uma garota de 16 anos, Débora. Ela disse, no grupo de discussão realizado em Sintra (Portugal), que ler notícias para ela é habitual, sobretudo as de ciências, e que as busca no agregador Google Notícias: *É uma coisa que eu costumo fazer, interesse-me pelas notícias do mundo*. Outro caso é o de Patrício, garoto português com 12 anos, morador de Lisboa e ex-leitor esporádico da “Visão Júnior”: seus pais, com ensino superior, influenciam sua rotina noticiosa ao trazerem um jornal diário para casa, mas o menino transfere por vezes a leitura em papel para a tela do aparato móvel:

*Pesquisadora: Costuma ler jornais ou revistas?*

*— Sim, gosto de “tar” informado.*

*Pesquisadora: Que jornal ou revista você gosta de ler?*

*— O Público [jornal diário]. Acho que... eu gosto do Público.*

*Pesquisadora: Tem alguma parte que te chama mais atenção, que você gosta mais de ler?*

*— Acho que é um bom jornal. Também, não sou perito em jornais.*

*Pesquisadora: É um exemplar que recebes aqui em casa ou lê na internet, no site?*  
 — *O meu pai costuma comprar sempre, também, por isso...*  
*Pesquisadora: Então, na internet, não lê muito?*  
 — *Às vezes tenho a aplicação, também dá “pra” ver, a capa e essas coisas todas.*  
*Pesquisadora: E não faz diferença no papel ou no tablet?*  
 — *“Pra” ler, acho que é muito mais prático para ler no smartphone ou no tablet.*

No interior português, João, um rapaz com 14 anos, ainda leitor da “Visão Júnior”, em cuja fala destacou-se sua dedicação à aprendizagem da música, mostra a influência do hábito dos pais (ambos com ensino secundário) desde a infância na sua relação com as notícias. Em sua casa, o telejornal é visto na hora das refeições e, pela fala do garoto, é de interesse de toda a família. Ao contrário do que ocorre com Ricardo, o garoto português de 13 anos citado acima, que, apesar de acompanhar o telejornal com a mãe, só se atenta às notícias de seu interesse, João diz que é sua “responsabilidade” saber o que ocorre em seu país. Novamente, o esporte aparece com um tema de apreço, o que ocorre de modo recorrente nas entrevistas com os garotos: porém, João recorre ao jornalismo para se informar sobre o assunto:

*Pesquisadora: Notícias? Coisas assim, coisas interessantes ...*  
 — *Sim, notícias sim. Vou muito ao Sapo ver as notícias. Mais de desporto, gosto mais de ver notícias assim de desporto. E gosto de pesquisar sobre as notícias de desporto. Ver o que acontece, sim.*  
 [...] *Pesquisadora: E notícias? Vê o noticiário na televisão?*  
 — *Sim.*  
*Pesquisadora: Todo dia?*  
 — *Por vezes. Vejo quando estou a almoçar e jantar. Normalmente quando estamos a almoçar e a jantar é o que vemos na televisão.*  
*Pesquisadora: Todo mundo?*  
 — *Sim, todos. E todos temos um grande interesse por notícias.*  
*Pesquisadora: Você gosta de ver notícias? Por quê?*  
 — *Gosto de saber na situação em que estamos, o que aconteceu durante o dia, as curiosidades. Isso também faz parte da nossa responsabilidade saber o que...*  
*Pesquisadora: Uh uh. Mais do que, não só o desporto, outras coisas também?*  
 — *Sim, outras coisas também, né? Gosto de ver como está a situação do país, por exemplo.*  
*Pesquisadora: Você se lembra assim quando é que começou esse interesse pelas notícias? Quando era menor ...*  
 — *Os meus pais... O meu pai via muito notícias. O meu pai está sempre a ver, assim que chega à casa liga a televisão e vê as notícias. É. Se calhar, às vezes estava sentado ao pé dele e comecei também a adquirir interesse, né?*

No Brasil, a fala de Mário, um garoto de 11 anos, morador de São Paulo e filho de pais professores, deixa clara a interferência das opiniões paternas em seus costumes noticiosos, ao mesmo tempo em que desenvolve o hábito de buscar o que chama de suas

“próprias notícias”, marcadas por fatos curiosos e pelo humor (elemento que aparecerá com destaque em outras entrevistas, neste capítulo) — e que se encaixam na visão noticiosa “expandida” que estamos debatendo. Além disso, ele conta na entrevista que acompanha, com frequência, a revista “Mundo Estranho”, que fala de curiosidades científicas.

— *Não gosto de jornal. Gosto de ver minhas próprias notícias. Porque acho que, na TV, principalmente na Globo, os caras tentam manipular muito do jeito que eles dão as notícias. Então, eu gosto de abrir sites [mais à frente, ele conta que vê sobretudo o UOL]. Que eu tenho muito mais facilidade. Com a minha internet dá para abrir várias abas, para ver qual a diferença, para analisar tudo junto. Porque, se vai ver na Globo, depois vai ver na Record, a notícia é totalmente diferente.*

*Pesquisadora: Quem lhe falou isso da Globo?*

— *Meus pais não gostam. Minha família é muito contra a Globo.*

*Pesquisadora: Você assiste a jornais de outros canais?*

— *O que eu vejo muito são notícias absurdas. Não absurdas, mas as notícias que marcam mesmo. Eu vejo os vloggers no YouTube e eles postam muito vídeo de notícias. Na hora que teve aquela cratera no norte da Rússia. E é engraçado, porque eles fazem isso em ritmo de comédia. Mas eles informam muito também.*

Jânio, um jovem de 16 anos, do Rio de Janeiro, ex-leitor da “Recreio” e cuja mãe é jornalista, também relata a influência de um amigo e dos hábitos paternos na sua rotina informativa:

— *TV eu vejo mais quando vou para a casa do meu pai [o que faz diariamente] [...] Quando passa o jornal eu vejo, Jornal Nacional, Jornal Hoje<sup>98</sup>*

*Pesquisadora: Você gosta de ver jornal?*

— *Eu gosto. Gosto de saber o que “tá” acontecendo.*

*Pesquisadora: Como é que você se informa?*

— *Esse ano, eu conheci um cara, um amigo meu do colégio. Ele repetiu alguns anos. Ele também é superinformado, gosta de política e tal. E “tá” sempre olhando o celular. Aí, ele me mostra um site. Geralmente, informação, notícia, eu vejo pela televisão mesmo, mas quando eu quero uma informação específica eu vou buscar na internet.*

*Pesquisadora: Você tem um site preferido?*

— *Por conhecer, por ser um site que a minha mãe olha, eu vejo mais o “Globo”<sup>99</sup>.*

Resumindo o que foi discutido neste tópico, o que identificamos nas falas das crianças e adolescentes pode ser considerado como um *conceito mais alargado de notícia*, que vai além das imagens do telejornal ao qual eles e os pais assistem, das notas que o rádio transmite (e que os meninos e meninas ouvem às vezes no percurso matutino no carro, para a escola) ou dos textos das revistas e jornais que a família possa receber. Essa concepção é sustentada pelo carácter inédito ou mais crível (segundo seus

---

<sup>98</sup> Telejornais da rede Globo.

<sup>99</sup> Jornal diário do grupo Globo, sediado no Rio de Janeiro.

padrões) dos fatos vistos na internet, e a fonte jornalística tradicional em certos casos é negligenciada ou rechaçada. São, portanto, ressignificações que fazem parte da rotina informativa dos adolescentes e que devem ser alvo de ações de literacia midiática, não apenas na escola ou em casa mas também nos próprios veículos de comunicação. É necessário que os produtos jornalísticos sejam mais transparentes no processo de apuração das notícias, pois isso pode ajudar os leitores a compreenderem melhor os critérios que definem a credibilidade de um fato divulgado, principalmente no ambiente digital. Informar as crianças e jovens que começam a acompanhar as notícias sobre os elementos basilares do jornalismo pode auxiliá-los a ter mais autonomia e segurança os para navegar com mais segurança no caldo espesso de informações que circula pela internet.

### **6.3.3. “Só tem tragédia”: o desestímulo pela violência**

As crianças mais jovens que foram ouvidas, com nove ou dez anos, não têm, em geral, entrada livre nas redes sociais (confirmando o que foi visto no capítulo 3), mas nem por isso deixam de ter acesso a essas informações, pois por vezes acompanham a utilização feita por amigos, pais ou irmãos que têm contas nesses *sites*. No entanto, em suas falas, as redes sociais e aplicativos não aparecem como um filtro informativo importante: as notícias continuam aparecendo mais atreladas a formas tradicionais, principalmente ao telejornal, que parece ser ainda a fonte jornalística mais presente no cotidiano das famílias dos entrevistados, sobretudo de classe média, nos dois países. Em Portugal, esse cenário é identificado nas experiências das crianças de 11 anos, enquanto no Brasil, como já foi dito, os entrevistados dessa idade já apresentam maior autonomia na utilização das redes sociais digitais, e seus relacionamentos com fonte ditas noticiosas se aproximam mais do cenário observado entre os pré-adolescentes e jovens.

Esses meninos e meninas menores acabam por acompanhar as notícias televisivas por conta do hábito dos pais, mas não as apreciam. Isso porque, como reportado em estudos analisados no capítulo 2, os telejornais, segundo eles, narram fatos violentos (como guerras, mortes ou acidentes) ou negativos (a crise econômica portuguesa, por exemplo) de modo recorrente e em demasia, o que faz que esse tipo de jornalismo não desperte interesse; ao contrário, provoque repulsa (mas não necessariamente medo, de acordo com seus discursos). O telejornal é definido como

*chato, chatice, sempre a mesma coisa, [com] quase nada de notícia boa etc. Apresentamos aqui algumas falas que ilustram esse quadro:*

— *Eu assisto [à TV] quando minha mãe e meu pai não querem assistir [a]o noticiário.*

*Pesquisadora: Você gosta de ver o noticiário?*

— *Não, odeio. Porque é muito chato.*

*Pesquisadora: Por que é chato?*

— *Fica falando que vai chover, aí, que não vai chover. Morreu alguém, Ah, a bezerra morreu<sup>100</sup>. Só fala coisa, só fala tiririca...*

*Pesquisadora: O que é tiririca?*

— *Não fala coisa legal.*

(Laura, 10 anos, Marília)

*Pesquisadora: Vê o noticiário, o jornal, o telejornal?*

— *Ah, os meus pais veem.*

*Pesquisadora: Mas você não?*

— *Não, acho que é uma chatice.*

*Pesquisadora: É? Por quê?*

— *Ah, não tenho interesse sobre isso... com as coisas da crise e tal, não me interessa nada sobre isso.*

(Mônica, 9 anos, Estremoz)

*Pesquisadora: Gostas de ver [o noticiário]?*

— *Não!*

*Pesquisadora: Por quê?*

— *É uma seca [chato]!*

*Pesquisadora: É seca por quê?*

— *É sempre a mostrar a mesma coisa, é o que aparece...*

*Pesquisadora: E o que eles estão mostrando?*

— *Morreu uma pessoa, seguida de que há um acidente de autocarro naquele sítio...*

[...]

*Pesquisadora: Seus pais recebem em casa algum jornal ou alguma revista?*

— *Sim [...]*

*Pesquisadora: O que é que eles recebem?*

[Silêncio]

*Pesquisadora: Não sabe?*

— [Risos] *Nem olho para eles, só passo.*

(Mauro, 10 anos, Estremoz)

*Pesquisadora: E você gosta de ver telejornal?*

— *Não.*

*Pesquisadora: Telejornal não. Por quê?*

— *Não sei.*

*Pesquisadora: Você acha chato?*

— *Sim.*

*Pesquisadora: As notícias são chatas?*

---

<sup>100</sup> Não se trata de figura de linguagem ou referência ao ditado popular. A entrevistada vive em uma cidade do interior, e o noticiário televisivo local aborda notícias que falam da vida rural da região.

— *Sim. [...] É sempre a mesma coisa, não gosto. É giro [legal] uma vez, mas depois estar a ver de novo e outra vez de novo.*

*Pesquisadora: E a maioria das notícias é sobre o quê?*

— *As mortes, sobre os presidentes.*

(Daniel, 9 anos, Sintra)

Alguns entrevistados, como o brasileiro Jonas, de 10 anos, dizem que gostam apenas de serem informados sobre as condições meteorológicas de sua cidade. Cristina, uma menina de nove anos, associou ainda notícias sobre literatura a algo que seja “mais de criança”, ou seja, mais adequado aos seus interesses e, portanto, desperta mais a atenção.

*Jornal eu não leio. Só vejo às vezes na TV.*

*Pesquisadora: Você gosta?*

*Não. No jornal não vem quase nada de notícia boa. Notícia de morte, de não sei quê.*

*[...] No jornal eu só vejo Climatempo [previsão meteorológica].*

*Pesquisadora: Você vê todo dia?*

— *Todo dia não. Quando “tá” ligado eu vejo.*

(Jonas, 10 anos, Rio de Janeiro)

*Pesquisadora: Você assiste ao telejornal?*

— *Não. Não gosto de jornal.*

*Pesquisadora: Por quê?*

— *Porque “tá” tendo guerra na Grécia. Na Grécia? [olha para a irmã, que acompanha a entrevista, que responde: “Na Síria”]. Tem um monte de coisa de arma, não gosto disso.*

*Pesquisadora: Você fica com medo?*

— *Não.*

*[...]*

*No fim, passa mais coisa de criança. Há coisa de leitura em tal lugar. É mais legal, então.*

(Cristina, 9 anos, Marília)

Ressaltam também as lembranças de acontecimentos traumáticos vistos na TV ou na internet na companhia dos pais, incluindo também os relatos de crianças com 11 anos. Em Portugal, talvez por conta de uma percepção mais segura do local em que vivem, essas memórias afloraram principalmente nas conversas em grupo sobre os riscos *on-line*, na seção do questionário que explorava as vivências digitais. Apesar do contexto indutivo, é um fato que corrobora nossa afirmação sobre a possível influência dos pais na relação das crianças mais novas com as notícias e sua avaliação negativa do jornalismo, pois é uma experiência que pareceu ter marcado as vivências noticiosas dos entrevistados.

Vejamos exemplos: No Brasil, Laura, 10 anos, do interior do Estado de São Paulo, cujos pais são professores, relatou uma notícia que a deixou assustada. Ela a



narrou quando explicava que as notícias “ruins” que via no telejornal (as quais, por conta dessa chancela jornalística, vincula com a “verdade”, e não com a ficção) não a deixavam com medo, ao contrário desta:

— *Teve uma notícia que foi bem marcante para mim, E tinha um monte de gente na época da notícia falando. E eu só escutava. Acho que foi no ano passado [2013]. É o maníaco da cruz?*

*Pesquisadora: O que é? Nunca ouvi falar.*

— *É um cara que “tava” solto por aí e matava todo mundo. Tinha foto dele cortando cabeças de umas pessoas.*

*Pesquisadora: Nossa. Você viu?*

— *Na verdade, não vi, Só ouvi falar. Eu fiquei com medo. E o pior é que não era ficção. Era tudo de verdade. Ficava com bastante medo à noite. Depois passou.*

*Pesquisadora: E o medo passou por quê?*

— *Ele foi preso. A polícia pegou ele [sic].*

Catarina, portuguesa de 11 anos, cuja mãe tem ensino superior e o pai completou o nono ano do fundamental, contou, durante a discussão, em Sintra:

*E, por exemplo, eu estava a ver as notícias com a minha mãe e estava lá um caso que uma pessoa com uma fotografia no Facebook de foto de perfil e depois num site uma pessoa à procura de namorado na Internet.*

No mesmo grupo, outra garota, Juliana, também de 11 anos, cujo pai completou o ensino secundário, relatou:

*O Facebook tem uma coisa má porque às vezes quando se publica uma coisa no perfil muitas as vezes não se consegue tirar. Eu não percebi bem, mas foram os meus pais que contaram, que apareceu um miúdo no telejornal, que eles viram, nas notícias, que queria só convidar para aí uns 30 amigos para uma festa em casa quando os pais não estavam, mas sem querer publicou... Acho que ele tinha aquilo, mas não conseguiu tirar depois e fica aquilo à vista de todos... e então em vez de serem para aí uns 30, foram para aí uns 600 amigos. Para a festa! Então a casa ficou toda destruída, coisas partidas, garrafas...*

Os meninos portugueses de 11 anos contaram situações parecidas na discussão desenvolvida. Seus pais têm ensino fundamental ou secundário completo e todos moram na zona de Sintra. No debate, eles mostraram que boatos sobre casos violentos que circulam pela internet em forma de *spam* (mensagens enviadas por remetentes em geral desconhecidos para um número grande de pessoas) preocupam seus pais, que não apenas acreditam na veracidade do relato, mas ainda passam aos filhos os supostos alertas recebidos pela internet. As crianças, ainda que identifiquem que versões diferentes do mesmo caso estejam sendo veiculadas, não colocam em causa a sua

autenticidade. Ao contrário, pareciam ter fixado as medidas de segurança a serem tomadas:

*Pesquisadora: Casos que vocês conhecem, pessoas conhecidas que tiveram problemas de bullying na internet...*

*Francisco: Sim, agora anda a circular que quando se vir uma criança a chorar...*

*Guilherme: Pois é.*

*Francisco: Não se pode ir lá porque “tão” lá homens atrás que vão fazer tráfico de nós... de crianças...*

*Pesquisadora: Na rua?*

*Francisco: Sim, na rua.*

*Guilherme: Há uma criança que “tá” a chorar e tem uma morada, um papel com uma morada, e ela diz para nos levamos lá, mas “tá” lá umas pessoas para nos fazerem mal... então o que se deve fazer ou é não ligar ou então...*

*Francisco: Afastarmo-nos o máximo.*

*Guilherme: Ou então ir entregar a criança à polícia...*

*David: Não, porque os que eu recebi foi que os homens, está um carro aqui e a criança “tá” aqui a chorar no passeio... nós vamos lá, os homens aparecem de um lado e de outro e apanham-nos e fazem...*

*Pesquisadora: Mas onde vocês ouviram falar disso?*

*David: No e-mail, no nosso e-mail.*

*Pesquisadora: Apareceu no e-mail?*

*David: Sim.*

*Pesquisadora: Quem mandou?*

*Guilherme: Anônimo.*

*David: Anônimo, yah. Pois foi.*

*Pesquisadora: Vocês mostraram isso aos pais?*

*Guilherme: Foi a minha mãe que me contou.*

*Pesquisadora: Ah, ela recebeu no e-mail dela?*

*Guilherme e David: Sim.*

*Pesquisadora: E ela aí contou para vocês para vocês ficaram atentos?*

*David: Ela até imprimiu.*

Nas entrevistas em grupo realizadas com crianças de 11 e 12 anos da cidade de São Paulo, o tema da violência apareceu em força quando se discutiam suas impressões sobre o jornalismo, diferentemente do que ocorreu em Portugal, na região da cidade de Sintra. Como dito, a diferença no contexto urbano dos dois centros urbanos — com a capital paulista muito maior em tamanho e em índices de criminalidade — e nas consequentes percepções de segurança explica o maior destaque do assunto nos debates entre as crianças brasileiras. Nessas conversas, apareceram medos gerados por estigmas relacionados à periferia de São Paulo (bairro do Capão Redondo) e pela cobertura noticiosa da época (roubos à mão armada no campus da Universidade de São Paulo no bairro do Butantã). Os entrevistados estudaram em colégio privado em bairro nobre de São Paulo, e apenas um dos meninos morava mais afastado da escola, e seu pai atuava como taxista.

*Pesquisadora: Vocês falaram que querem ver notícia para saber o que “tá” acontecendo no mundo. Por que é importante saber o que “tá” acontecendo?*

*Ricardo: Para você tomar mais cuidado.*

*Jorge: Por exemplo, tem um assassino solto na sua cidade.*

*[Risos]*

*Pesquisadora: Tomar mais cuidado, como assim? Como é que se toma mais cuidado?*

*Renato: Por você anda. Porque tem bairros mais perigosos. Por exemplo, o Capão.*

*Jorge: Eu já vi mais de mil crimes na USP. Mais de mil não... Uns dez crimes na USP. E meu pai quer que eu estude lá. Aí eu disse. “Não, pai, não quero estudar lá”.*

*Pesquisadora: E vocês acham que dá medo depois, quando vocês leem essas notícias?*

*Jorge: Eu só fico com medo quando for perto de casa.*

*(Grupo de discussão, meninos, 11 anos)*

*Pesquisadora: Vocês têm medo do que leem no jornal ou veem na TV?*

*Várias meninas: Depende.*

*Daniela: Quando eu era menor, [sentia mais] medo.*

*Catarina: Da violência, da violência que “tá” em São Paulo.*

*Daniela: Minha mãe outra vez, faz pouco tempo, foi assaltada à mão armada. Chegaram com uma arma para ela e tal. Aí, ela deu o celular e tal, mas...*

*Ana: Meu vô já foi assaltado. Colocaram uma arma. Aí, ele deu o carro, deu o relógio.*

*Pesquisadora: E quando vocês veem essas notícias, que dão certo medo, vocês falam com os pais sobre isso?*

*Catarina: Depende.*

*Daniela: É mais uma preocupação.*

*(Grupo de discussão, meninas, 11 anos)*

Sobre outras fontes informativas, *on-line* ou não, observam-se nas vivências das crianças portuguesas mais novas dois movimentos, que podem ser concomitantes. O primeiro, assim como ocorre com o telejornalismo, baseia-se nos hábitos dos pais, enquanto o segundo caracteriza-se por buscas autônomas de fontes, motivadas pelos interesses das próprias crianças em acompanhar certos temas e pelos tipos de veículo de informação a que podem aceder (por exemplo, ver uma revista na banca ou acessar a internet). No Brasil, por outro lado, os meninos e meninas mais novos (nove ou dez anos) não demonstraram interesse por outras matrizes de informação, como revistas, jornais ou rádio, além da TV, que acompanham a contragosto, como dito. São crianças que têm acesso bastante restrito à internet, por conta das regras paternas, e utilizam a rede sobretudo para jogar ou conversar com os amigos.

Listamos aqui situações que exemplificam a tendência portuguesa, começando com um caso que reúne os dois processos. Fátima, uma garota de dez anos, narra a duplicidade de seu hábito informativo: seu contato com um portal de notícias Sapo, o maior de Portugal, por meio da consulta paterna (que tem ensino superior), e sua ação individual. Mas à frente, ela diz ainda que seu interesse maior é sobre seus programas preferidos na TV:

— Às vezes o meu pai entra no Sapo, mas eu acabo por ver também um bocadinho. Outras vezes é mesmo nas notícias. Vou ao Google Notícias e vejo notícias sobre os programas da televisão.

*Pesquisadora: Você mesma é que vai ao Google Notícias?*

— Sim.

Mônica, de nove anos, que durante a entrevista transpareceu um interesse bastante forte pela personagem Medusa, da mitologia grega, afirmou que também compartilha gosto pelas novidades da televisão, como ocorre com Fátima, acima, ainda que seus pais (graduados) não mostrem a mesma atenção:

*Pesquisadora: Você me disse que não gosta de ver o telejornal. Você lê jornal ou revista... Chegam jornais ou revistas a sua casa?*

— Ah, não. Eu quando vou ao Continente ou a outro supermercado qualquer, quando a minha mãe “tá” a tomar um café eu vou ver o que é que “tá” nas revistas, as novidades das telenovelas e coisas assim.

*Pesquisadora: Mas não chega a comprar nenhuma?*

— Não.

*Pesquisadora: Nem tem alguma revista que chega todo o mês a sua casa?*

— Não.

*Pesquisadora: E jornal também não?*

— E jornal também não.

Com meninos, o esporte é o catalizador da influência paterna no caso de Daniel, de nove anos, de Sintra, que fala do jornal esportivo “A Bola”. Seus pais têm ensino fundamental, e ele não tem celular próprio:

*Pesquisadora: Você assiste telejornal ou lê jornal?*

— Leio jornal.

*Pesquisadora: Você lê jornal?*

— Sim.

*Pesquisadora: Chega jornal à sua casa? E o que você gosta de ler?*  
*A Bola.*

— *Pesquisadora: Seu pai compra A Bola?*

— Sim.

*Pesquisadora: Chega todo o dia ou ele compra de vez em quando?*

— Ele compra de vez em quando.

Já Mauro, menino de dez anos, no interior português, mostra-se motivado a ler as notícias locais, mais próximas do seu cotidiano, porém seu interesse parece estar ligado também a relações familiares: ele conta que gosta de um jornal de sua vila, que traz informações sobre esse lugar, e é produzido por um conhecido da mãe. Aliás, esse garoto pediu que ela o acompanhasse na entrevista:

*Pesquisadora: [Falando sobre o Facebook] E que mais? Vê fotografias e que mais?*  
*— Vejo as anedotas que eles metem. E algumas notícias que eles metem também.*  
*Pesquisadora: É? Por exemplo?*  
*— Um acidente rodoviário.*  
*Pesquisadora: Ah... e você gosta de ler as notícias então?*  
*— Deles.*  
*Pesquisadora: Deles?*  
*— São mais giras porque estão mais bem explicadas umas vezes do que as do jornal*  
*Pesquisadora: Eles é que escrevem ou eles colocam de algum lugar?*  
*— Não, eles vão a um diário e eles acrescentam.*  
*Pesquisadora: Mas... vêm de um outro site?*  
*— Sim...*  
*Mãe: ...o jornal de X. [nome da vila]. Um colega meu que faz.*

Assim, o que une as crianças mais novas ouvidas em Portugal e no Brasil é, como já identificado na literatura, a forte presença que o noticiário televisivo tem em sua rotina informativa, por conta dos hábitos familiares, e a aversão por esse tipo de jornalismo, identificado como repetitivo e excessivamente triste, violento e trágico (esse discurso aparece também na fala das crianças e adolescentes, mas com menor recorrência do que acontece com as crianças mais novas). Entre os temas de preferência, destacam-se esportes, no caso dos meninos, curiosidades, principalmente as científicas, além de notícias locais e culturais. O humor é algo que, para essas crianças, deve perpassar o noticiário sempre que possível, pois ele torna o jornalismo mais interessante e aprazível.

A repulsa aparece ainda que elas digam que nem todas essas notícias negativas as assustem. Não sabemos se de fato não sentem medo ou se desejam transmitir a imagem de que não se apavoram facilmente, numa atitude que indicaria alguma maturidade. Quando confessaram que se sentiram ameaçados, isso pareceu estar ligado a fatores externos: como a sensação de insegurança do local onde vivem (crianças e jovens que moram em cidades com maior criminalidade se disseram mais preocupados ao terem contato com notícias sobre violência); ou quando um acontecimento marcante mais próximo à sua cidade ou bairro foi noticiado.

Além disso, em contraste com os relatos das crianças das demais idades e dos adolescentes, o contato menor que as crianças mais jovens têm com a internet reduz a variedade de fontes de informação que têm disponíveis, o que se traduz em um entendimento mais estrito do que seja uma notícia, mais ligado a veículos de comunicação tradicionais.

## 6.4. Crianças e adolescentes e o jornalismo infantojuvenil

### 6.4.1. “Quando me apetece”: o interesse particular como motivador

Nos tópicos acima, traçamos cenários e culturas digitais em que vivem os meninos e meninas entrevistados, bem como sua relação com o jornalismo de modo geral. Notamos que a influência da rotina informativa dos pais afeta o contato dos mais novos com as notícias, enquanto os mais velhos começam a buscar novas formas e fontes de informação, nem sempre tendo atenção para os métodos de obtenção dos dados. Nesta seção, iremos olhar com mais pormenores para a relação dos garotos e garotas com o jornalismo destinado às crianças. Buscamos, como já foi dito, entender o que estreita ou abranda essa vinculação, compreendendo que um nível mais profundo dessa ligação seja a comunicação direta entre o leitor e o veículo de informação produzido para ele.

Começamos pelos atuais e possíveis leitores das revistas, e olhemos num primeiro momento para os mais novos, crianças entre nove e 11 anos. Em Portugal, dos cinco entrevistados com essas idades, apenas uma menina, Paula, de dez anos, moradora de Lisboa, cujos pais têm ensino superior (um deles é inclusive jornalista), se disse uma leitora mais habitual:

*Pesquisadora: Conhece a “Visão Júnior”?*

*— Conheço. Sim, eu leio.*

*Pesquisadora: Você gosta?*

*— Ela ensina muita coisa, ensina a ser educado com os mais velhos, com os idosos, a ajudá-los...*

Os meninos, de nove e 11 anos, disseram não conhecer a revista, mas as outras meninas, com as mesmas idades, relataram estar familiarizadas com a publicação, ainda que a leitura que façam dela seja escassa ou mesmo inexistente. Nenhuma criança mencionou o telejornal “Diário XS”, que é voltado para o público infantil e exibido no canal público RTP 2.

*Pesquisadora: Você conhece alguma revista ou jornal para criança?*

*— A revista “Júnior”.*

*Pesquisadora: Você gosta, você lê?*

*— Eu... eu acho que só li uma, um dia.*

*Pesquisadora: E não gostou muito?*

*— Nunca foi..., não foi bem o meu interesse, mas vá... é engraçado, estavam lá coisas até engraçadas, mas eu... aquilo não... não comprei a revista. Foi uma professora minha da antiga escola que emprestou a toda a gente na minha sala.*

*Pesquisadora: Mas só foi uma vez... não pediu para sua mãe comprar outras?*

— Não, foi só uma vez.  
(Mônica, 9 anos, Estremoz)

*Pesquisadora: Conhece a “Visão Júnior”? Sabe aquela revista para crianças?*

— Sim, sim.

*Pesquisadora: Você conhece?*

— Sim.

*Pesquisadora: Já leu?*

— Não.

*Pesquisadora: Não se interessa?*

— Não.

*Pesquisadora: Nem na biblioteca da escola leu?*

— Não... na biblioteca da escola há só mesmo os computadores, depois há livros...  
(Fátima, 10 anos, Lisboa)

No Brasil, com a maior oferta de veículos de informação para crianças, os relatos de leitura desses produtos jornalísticos foram mais frequentes do que o encontrado em Portugal, ainda que as crianças nem sempre acompanhem as publicações com constância. Entre os meninos, o distanciamento em relação a esses veículos pareceu ainda maior: Mário, de 11 anos, de São Paulo, disse que uma vez viu a “Folhinha”, suplemento infantil do jornal “Folha de S. Paulo”, mas achou  *muito podre*. A revista “Recreio” foi a mais citada: apenas uma menina de dez anos, de São Paulo, não disse que já a tinha lido; ou melhor, que não tinha brincado com ela, pois a publicação é sempre lembrada por seus jogos e pelos brinquedos que vêm como brinde:

*Pesquisadora: Você já leu algum jornal ou revista para criança?*

— A “Recreio”.

*Pesquisadora: Você assinava? Via na biblioteca da escola? Comprava?*

— Já comprei umas duas vezes. Umas duas que tinham brinquedo.

*Pesquisadora: Você gostou?*

— Tem uma parte de piada, que fala de uns filmes, tem parte que fala de jogos. Tem umas atividades lá, que tem de caçar umas coisas.

*Pesquisadora: Você esperava mais?*

— Eu achei legal.

(Laura, 10 anos, Marília)

A escola foi o canal para que Cristina, nove anos, de Marília, conhecesse a “Ciência Hoje das Crianças”, por meio de atividades docentes, como detectado na análise das correspondências, realizada no capítulo anterior:

*Pesquisadora: Você já leu alguma revista ou jornal para criança?*

— Na escola tem a revista “Recreio”, e a “Ciências Hoje” [sic]. E aí tem matéria sobre ela e a gente tem que ler.

*Pesquisadora: A professora pede?*

— Na sala, tem tipo uma estante, que tem gibi [histórias em quadrinhos], umas caixas de livros. Tem hora que a professora deixa a gente pegar livro, revista para ler. Pego mais livro e a “Recreio” eu pego para jogar com as minhas amigas. Tem um joguinho “pra” ver onde “tão” as coisas.

Pesquisadora: Você gosta?

— Eu acho que é legal. Tem vários jogos e coisa sobre animal.

Pesquisadora: Você gosta de animais?

— Eu gosto de animal. Não tanto de ler coisas sobre animal.

[...]

Pesquisadora: E a “Ciência Hoje das Crianças”?

— Eu só leio “pra” matéria da escola mesmo [...] Por causa que é de ciências. Eu não gosto muito [de ciências].

O ambiente escolar foi também responsável pelo contato com o “Joca”, jornal cujo objetivo é explicar atualidades noticiosas para as crianças, sobre o qual falamos no primeiro capítulo. Para garotos de 11 e 12 anos, ouvidos durante um grupo do foco em São Paulo, esse produto falha ao ser muito aborrecido e circunspecto.

Lucas: Já li acho que “Folhinha”, mas só foi uma vez.

Pesquisadora: “Tava” legal?

Lucas: É... Porque as notícias não “tavam” tão interessantes quanto as de adultos

Pesquisadora: Notícia para adulto é mais legal do que para criança?

Vários meninos: Sim.

Jorge: Por exemplo, o “Joca” vai lá e faz assim. Por exemplo, “tá” só nome é diferente, e o resto é tudo para adulto. O nome está “Jornalzinho para criança”. Daí o resto é cópia do jornal normal.

Pesquisadora: Isso é bom ou ruim?

Jorge: Mais ou menos.

[...]

Pesquisadora: Se fosse diferente, deveria ser diferente como?

Jorge: Um pouquinho mais engraçado, para eu entender mais.

Renato: Notícia para criança diz assim: “O parquinho...”

As falas transcritas acima demonstram que, para os garotos, as notícias no jornalismo infantil reduzem o conhecimento vocabular e, conseqüentemente, a capacidade de entendimento das crianças (ao usar diminutivos, como “Jornalzinho”; “O parquinho...”) e sua gama de interesses, que podem ser tão variados quanto os dos adultos (as notícias não “tavam” tão interessantes quanto as de adultos). No entanto, demonstram que o jornalismo para crianças não pode ser uma cópia dos adultos: é preciso redigir textos com mais humor, tal como o brasileiro Mário, de 11 anos, já havia solicitado quando comentava sobre o jornalismo generalista.

Numa faixa posterior, entre os 12 e 14 anos, nota-se que, em Portugal, a “Visão Júnior” era conhecida por todos os entrevistados, em algum grau, enquanto no Brasil, todos citaram ter lido algum suplemento ou revista para crianças (ainda que com frequência confundissem o “Estadinho” e a “Folhinha”, cadernos infantis dos dois



principais jornais do Estado de São Paulo). Nos dois países, nas entrevistas individuais entre os que tinham 12 ou 13 anos, destacou-se nas falas o fato de o interesse pelas publicações, quando existente, ser referido como algo do passado, já que hoje eles as consideram inadequadas para a sua idade atual — apesar de os produtos mirarem essas idades como seu público. Como esses garotos e garotas encontram-se na fase dos *tweens*<sup>101</sup>, ou “pré-adolescentes”, parecem querer se distanciar do que pode relacioná-los à infância, e a revista seria um desses signos. Alguns deles, inclusive, afirmaram que nunca se interessaram por esse tipo de jornalismo, pois o consideravam frívolo ou reducionista. Vejamos o que dizem dois meninos brasileiros. O primeiro, Paulo, de 13 anos, morador de Marília, no interior de São Paulo:

*Pesquisadora: Quando você assinou a “Recreio”?*

— *Faz uns cinco anos. Lembro que eu queria assinar a “Recreio”. E meu irmão, meus pais assinavam a “Superinteressante”*<sup>102</sup>. *De vez em quando eu lia. Foi mais pelos brinquedinhos mesmo, que vinham de brinde. Acabava lendo. Tinha muita coisa que interessava para mim, que eu era criança. A “Recreio” é voltada para o público infantil mesmo. A gente assinou por um tempo e depois comprou mais na banca mesmo.*

*Pesquisadora: Foi comprando por um ‘tempão’?*

— *A gente conseguiu completar um monte de coleção por causa disso.*

[...]

*Pesquisadora: Você gostava do que lia?*

— *Tem curiosidades interessantes para crianças. Às vezes falava de algum desenho [animado] ou outro. Tinha joguinho, jogo dos sete erros, tinha xarada. Acho que antigamente também tinha piada [anedotas].*

O segundo, Júnior, de 12 anos, é morador de São Paulo e diz:

*Pesquisadora: E esses jornais que são específicos para crianças?*

— *Vi uma ou duas vezes, mas não gostei. Prefiro jornal mesmo. A “Recreio” fica dando notícia sobre o Ben 10 [desenho animado]. Que eu quero saber sobre o Ben 10? Não tenho nenhum interesse no Ben 10.*

*Pesquisadora: O que você queria saber?*

— *Alguma coisa do mundo [...] mais surpreendente.*

Contrariando a tendência, João, 14 anos, habitante do interior de Portugal, diz que ainda é leitor do magazine e continua achando suas reportagens interessantes:

*Pesquisadora: E jornal e revista? Recebe alguma em casa? Compra alguma para você?*

— *Sim, mensalmente. O meu pai fez uma assinatura. Na altura fez para a minha irmã e depois perguntou se eu também queria a “Visão Júnior”.*

---

<sup>101</sup> Pré-adolescentes de oito a 12 anos que se aproximam dos comportamentos do *teenagers* (adolescentes). O termo vem de *between* (meio), no sentido de estar no meio da infância e da adolescência.

<sup>102</sup> Revista sobre curiosidades culturais e científicas, voltada ao público em geral.

*Pesquisadora: Você recebe ainda?*

*— Sim, mensalmente.*

*Pesquisadora: Você gosta?*

*— Sim. Tem muitos factos interessantes, às vezes, coisas que não sabemos e ficamos a conhecer.*

*Pesquisadora: Quanto tempo faz que você lê?*

*— Desde 2010. Porque eu lia muito, quando era pequenino, os livros do Geronimo Stilton [personagem de livros infantis]. Então uma vez fui com o meu pai às compras e estava lá a “Visão Júnior”. Lembro-me que foi em janeiro de 2010.*

*Estava lá um artigo “Afinal quem é o Geronimo Stilton?”. Eu pedi ao meu pai para comprar e aí começou o interesse. Porque eu antes da “Visão Júnior” recebia a Revista do “Amiguinho”<sup>103</sup>, que era da minha irmã. Então passei a receber também. E depois deixei a revista do “Amiguinho” e recebi a “Visão Júnior”. Porque a minha irmã fez uma assinatura também com a “Visão História” e o meu pai também pediu se eu queria a “Visão Júnior”.*

Pensando nas duas faixas etárias, ou seja, dos nove aos 14 anos, identificou-se ainda nas falas que a compra e leitura dos produtos jornalísticos para crianças acontecia muitas vezes porque uma área de interesse dos entrevistados estava representada no magazine, o que denota a importância da diversidade temática nesse tipo de veículo. Isso se coaduna também com a pluralidade de assuntos enviados pelas crianças como sugestões de reportagens e seções, como mostraram as análises das correspondências recebidas pelos magazines: os temas que atraem as diversas faixas etárias que constituem o público-alvo das publicações, ainda que se possam concentrar em algumas áreas, como celebridades ou cultura, parecem ser de fato bastante variados, o que contribui para que as representações da(s) infância(s) sejam também plurais.

*Pesquisadora: Você gosta de revista para a criança?*

*Tenho a “Recreio” e a “Ciência Hoje das Crianças”.*

*Pesquisadora: Lê sempre?*

*Às vezes eu acompanhava, agora não mais.*

*Pesquisadora: Você pedia para comprar? Via na biblioteca da escola?*

*Pedia para comprar.*

*Pesquisadora: [...] E por quê?*

*A “Recreio” eu lembro. Quando “tava” dando coisa de mitologia grega.*

*Pesquisadora: Você gosta muito disso, né?*

*[responde afirmativamente]*

*(Jonas, 10 anos, Rio de Janeiro)*

*Pesquisadora: Vocês conhecem a “Visão Júnior”?*

*Várias meninas: Conheço.*

*Pesquisadora: Vocês gostam?*

*Maria: Eu gosto de ler o Factos Loucos. São coisas interessantes. Tem coisas que nem meus pais sabem.*

*(Grupo de discussão com meninas de 11 anos, Sintra)*

---

<sup>103</sup> Revista de carácter pedagógico, não jornalístico, criada e produzida por professores.

Em outras situações, as crianças tinham acesso aos produtos jornalísticos por meio de mediações familiares, principalmente no caso de suplementos de jornais impressos diários, no Brasil:

— *Tinha o “Estadinho”. Chegava na minha “vó”. Não gostava muito, mas eu lia, porque não tinha muito livro para ler.*

*Pesquisadora: Você lembra o que lia?*

— *Tinha joguinhos e alguma coisa de cultura. Todo final, que era o que eu mais gostava, tinha história em quadrinhos, que era da Turma da Mônica.*

*(Luísa, 12 anos, São Paulo)*

*Pesquisadora: Você conhece alguma revista ou jornal para criança?*

— *Conheço. Aquela lá..., o “Estadinho”.*

*Pesquisadora: Você lê?*

— *Eu lia. Meu pai me dava.*

*Pesquisadora: E por que parou?*

— *Não sei. Ele nunca mais me deu.*

*(Luana, 11 anos, São Paulo)*

Em todos os casos, tanto no das crianças mais jovens quanto no das mais velhas, a leitura de veículos informativos para crianças é ou era sempre feita no veículo em papel. O site da publicação não foi citado pelos entrevistados, ou, quando o foi, vinha descrito como algo inferior à revista, com menos informações que as oferecidas pela publicação. Páginas *on-line* autônomas direcionados para o público infantil também não apareceram nas conversas. Apenas uma menina brasileira, Daniela, de 11 anos, contou sobre sua experiência *on-line*, apesar de não se lembrar do que tinha visto: “Os jornais na TV são mais para adultos. Eu já vi jornal de criança na internet”.

*Pesquisadora: Conhece a “Visão Júnior”?*

— *Eu lia, às vezes comprava, Mas não é uma coisa que eu costumava comprar.*

*Pesquisadora: Você gostava?*

— *Gostava. Tinha uns artigos que ensinavam a fazer coisas. A parte de ciências. Não sei ainda se tem. Gostava de ver o efeito. Ainda hoje vejo no YouTube [vídeos assim].*

*Pesquisadora: Via na internet?*

— *Não. Tem de fazer subscrição. E eu não tenho aplicações pagas no meu tablet.*

*(Patrício, 12 anos, Lisboa)*

Ou seja, apesar de haver um aumento crescente do acesso das crianças às tecnologias *on-line* e também do investimento das publicações em seus suportes digitais, os leitores ainda mantêm uma ligação ao suporte papel, expressa, por exemplo, pelo não descarte dos exemplares, formando uma “coleção”, o que tem marcado o jornalismo infantil desde seu início, como vimos no capítulo 1.

*Pesquisadora: Sabe aquelas revistas para crianças como a “Visão Júnior”? Você já chegou a ler?*

*— [...] Já tinha assim uma coleção de “Visão Júnior”.*

*Pesquisadora: É? Você comprava?*

*— Sim.*

*Pesquisadora: E por que é que parou de comprar?*

*— Porque era júnior [ri-se] e deixou de ser assim também do meu interesse.*

*Pesquisadora: Do que é que você gostava?*

*— Eu gostava principalmente dos textos sobre os filmes e os livros e isso.*

*(Ricardo, 13 anos, Lisboa)*

Em duas situações, em Portugal, os entrevistados não apenas liam esporadicamente a revista como também já tinham aparecido em suas páginas, como entrevistados. Essa forma de participação, no entanto, não fez aumentar nessas crianças o mediano interesse que elas tinham pelo magazine. Um dos garotos não concordou com as falas que foram atribuídas a ele pela “Visão Júnior”, mas isso não fez que ele reclamasse com a redação pela imprecisão. Por outro lado, o erro na transcrição de sua fala não foi suficiente para fazê-lo abandonar a revista. A atração pelos temas abordados pareceu ser a maior razão para persistir na compra, ainda que eventual, do magazine.

*Pesquisadora: Você assina ou compra quando gosta?*

*— Compró. Tinha uma professora na minha escola antiga que aparecia, que trabalhava para a “Visão Júnior”, por isso eu apareci na “Visão Júnior”.*

*Pesquisadora: Quando você apareceu?*

*— Janeiro de 2012.*

*Pesquisadora: Por que você apareceu?*

*Para falar sobre os sonhos, no Falatório [seção da revista que reúne falas de crianças].*

*[...]*

*Pesquisadora: Gostou do jeito que saiu?*

*— Acho que foi um bocado aldrabado.*

*Pesquisadora: Por quê?*

*— Porque não disse bem aquilo...*

*Pesquisadora: Eles mudaram o que você disse?*

*— Mais ou menos.*

*Pesquisadora: O que você disse exatamente e o que eles colocaram na revista?*

*— Colocaram que eu sonhava em ser desportista e coisas assim.*

*Pesquisadora: E você não disse isso?*

*— Não.*

*Pesquisadora: O que você tinha dito?*

*— Disse que não sabia o que sonhava, sobre coisas que tinham acontecido no dia, principalmente.*

*Pesquisadora: Você reclamou com a revista?*

*— Não, também achei que não fazia mal.*

*Pesquisadora: Continuou a ler a revista mesmo assim?*

*— Sim.*

*Pesquisadora: Compra quando vê algo interessante?*

*— Sim.*

*Pesquisadora: Quantas vezes você compra por ano, mais ou menos?*

— 10, 8, 9.

*Pesquisadora: O que você gosta de ler?*

— *Tem mais coisas para crianças, notícias mais interessantes.*

*Pesquisadora: O que você gosta especialmente? Tem um pouco de tudo...*

— *Pois também ensina a fazer disfarces, coisas para jogar jogos.*

[...]

*Pesquisadora: E a notícia que você mais gosta de ler?*

— *É, por exemplo, coisas de artistas que às vezes aparecem, aquelas coisas dos factos curiosos.*

(Vagner, 11 anos, Lisboa)

*Pesquisadora: Você conhece a “Visão Júnior”?*

— *Sim, eu lia de vez em quando. Agora, não tanto. Às vezes comprava, mas muito raramente. Às vezes, pedia aos meus avós. Às vezes davam-me, mas quase nunca.*

*Pesquisadora: Por que a “Visão Júnior” não te conquistou?*

— *Não sei, nunca fui assim grande... Revistas, jornais, eu não...*

[...]

*Uma vez vieram à minha escola antiga. Por acaso eu também apareci. A falar sobre a escola. Foi giro...*

(Vanessa, 12 anos, Lisboa)

Entre os possíveis ex-leitores, com 15 e 16 anos, em Portugal, a “Visão Júnior” era conhecida apenas por uma garota de 15 anos, habitante de Estremoz, que a lia ocasionalmente, e não demonstrou ter tido ligação duradoura com a revista. Outra entrevistada, de 15 anos, de Lisboa, e também as de 16 anos que participaram do grupo de discussão, na zona de Sintra, afirmaram que liam a “Bravo”, uma revista para garotas adolescentes focada principalmente em celebridades juvenis.

*Pesquisadora: Sabe aquela revista para crianças, a “Visão Júnior”?*

— *Sim.*

*Pesquisadora: Conhecia quando era mais nova?*

— *Sim, eu quando era mais nova via, dava.*

*Pesquisadora: Era coleção ou comprava no quiosque [banca de jornal], quando interessava, ou assinava?*

— *Não, não. Comprava... No quiosque.*

*Pesquisadora: Quando?*

— *Quando me apetecia. Houve uma altura que era todos os meses.*

(Beatriz, 15 anos, Estremoz)

*Hélio: A “Júnior” e a “Bravo” podem se juntar e podem ir embora.*

*Pesquisadora: Por que vocês não gostavam?*

*Hélio: Essas coisas nunca me cultivaram.*

*Gabriel: Falhavam nos nossos interesses.*

*Pesquisadora: De que os meninos “mais pequenos” [menores] gostam, vocês acham?*

*Plínio: Jogos.*

*António: Não é fofoquices.*

(Grupo de discussão com meninos de 16 anos, Sintra)

Um caso que chama a atenção, e reforça o que dissemos anteriormente sobre o conceito estendido de notícia, é o fato de Mateus, 15 anos, de Lisboa, que não é leitor da “Visão Júnior”, ter recebido em seu *e-mail* notícias vindas da “Ciência Hoje”, publicação do mesmo instituto responsável pela CHC, voltada ao público adulto (ou, talvez, fossem textos produzidos pela Ciência Hoje das Crianças, e o entrevistado não soube identificá-los). Pela fala do garoto, nota-se o seu desconhecimento da origem da informação:

— [Acompanho] *Em geral, desporto, notícias sobre desporto. E de ciência também, agora lembrei-me.*

*Pesquisadora: Ah é? Como é que funciona isso, você gosta de acompanhar?*

— *Sim.*

*Pesquisadora: E... Notícias mesmo, texto sobre informação, tem algum que lembre?*

— *Sim, chama-se “Ciência Hoje”.*

*Pesquisadora: É brasileiro?*

— *Não, acho que é português.*

*Pesquisadora: Ah, tem um brasileiro que se chama “Ciência Hoje”.*

— *Ah, então se calhar é brasileiro.*

*Pesquisadora: Pode ser .pt, .com ou .br? Não dá para saber?*

— *Não sei, não sei, é porque eu não vou ao site, eles mandam e-mail.*

*Pesquisadora: Você acede?...*

— *A subscrição.*

*Pesquisadora: Por e-mail ou pelo Facebook?*

— *Por e-mail.*

*Pesquisadora: E aí então já deu um retorno para eles, nesse sentido. Vem todas as semanas ou todos os dias?*

— *Vinha, mas agora deixei de receber, e eu descobri, acho que foi para outro sítio no e-mail. Por isso eu deixei de acompanhar.*

Já no Brasil, os três entrevistados em conversas com jovens de 15 ou 16 anos conheciam as revistas CHC ou “Recreio” e eram leitores frequentes. Sobre a primeira delas, uma adolescente de 16 anos, Cecília, de São Paulo, mostrou ter deixado de ler o magazine por influência das amigas que tinha na época:

— [...] *Eu lia a CHC. Eu adorava. Tive assinatura por muito tempo.*

*Pesquisadora: Você gostava?*

— *Eu me divertia, achava incrível. Tipo “por que cheiro de terra molhada é bom?”. Achava incrível. Também negligenciava. Era idiota. Tinha acabado de ganhar o Messenger: “Não, agora eu vou falar com as minhas amigas que eu não vejo faz muito tempo, ler Harry Potter pela 30ª vez”.*

*Pesquisadora: Você passou a achar que a “Ciência Hoje das Crianças” era muito para crianças?*

— *Mais ou menos. Porque a “Ciência Hoje das Crianças” não te deixava, quando isso era uma preocupação, falar com as outras pessoas: “Mas sabe por que as plantas...?” São as meninas com quem eu parei de andar [no sentido de que elas não iam gostar das conversas].*

*Pesquisadora: E você gostava da “Folhinha”?*

— *Gostava, mas é que eu era bem pequena também. Mas eu paro para pensar hoje e acho que não informa as crianças sobre o que está acontecendo necessariamente. É tipo peça de teatro, quadrinhos. É a imagem que ficou. Não era um jornal com informação do mundo real para crianças. Era tipo “Você é criança. Vamos discutir o novo show da Palavra Cantada”<sup>104</sup>*

[...]

*Acho que seria muito “da hora” se tivesse um jornal para crianças menores que fosse explicando, mesmo que fosse digerida, mesmo que fosse mais geral, sobre o que tá acontecendo.*

Pelos depoimentos recolhidos, notamos que a compra das revistas pode se dar por iniciativa própria ou pela influência (ou pelo poder de compra, em alguns casos) de pais e avós, ou ainda pela iniciativa de professores. A biblioteca escolar ou a ação de professores também é uma forma de apresentação recorrente dos magazines às crianças nos casos estudados. De todo modo, o interesse pelo cardápio de temas apresentado na revista é fundamental para a decisão de compra — o que parece ter feito as adolescentes, potenciais ex-leitoras, terem optado por publicações dedicadas exclusivamente a celebridades, por exemplo. Outro ponto a ser levantado é o fôlego curto dessas publicações em termos de leitorado: pré-adolescentes, com 11 ou 12 anos, já querem se afastar desse tipo de jornalismo, por não se considerarem mais crianças. Apesar de os produtos jornalísticos terem como público-alvo garotos e garotas de até 14 anos, a ruptura com o veículo acontece antes dessa idade, e isso pode ajudar os produtores desse jornalismo a definirem melhor suas políticas editoriais. Além disso, alguns deles afirmaram que nunca gostaram desses produtos, por considerá-los tolos ou redutores em demasia.

#### **6.4.2. “Dá vergonha”: a autoimagem como limitador da participação**

Tendo escrutinado as formas como as crianças e adolescentes portugueses e brasileiros entram em contato com o jornalismo a eles destinado, passemos a examinar a interação dos entrevistados com essa produção noticiosa. Começemos por aqueles que estão incluídos nas faixas etárias-alvo das publicações que são objeto desta tese. O caso que mais se destaca é o de João, de 14 anos, do interior português, e que é leitor constante (assinante, inclusive) da “Visão Júnior”, do qual já falamos acima. O “Correio dos Leitores” foi a primeira lembrança sobre o conteúdo da revista que ele trouxe à entrevista (*É bom ver o que as outras pensam e o que nós pensamos e contrastar as ideias*), e também nos contou a relação de seus pares com a publicação:

---

<sup>104</sup> Dupla de músicos que se dedica ao público infantil no Brasil.

*Pesquisadora: E do que é que você mais gosta na “Visão Júnior”?*

*— Ah... Gosto de saber a opinião dos leitores, logo no princípio. Fazem é muitas reportagens sobre ciências.*

*Pesquisadora: Você gosta?*

*— Não.*

*Pesquisadora: Não?*

*— Gosto é quando fazem reportagens assim sobre o porquê é que estamos na crise, porque é que temos a dívida... Gosto é de saber é assim essas reportagens. Também tem uma página que é assim só dos países. No final há o que os meus colegas mais gostam, que é as anedotas. Tem sempre entrevista com alguém. Também é interessante. E sempre as ideias que dão. Ainda agora recebi. Fevereiro já recebi, a deste mês, e estão lá uma data de partidas [brincadeiras] para fazermos no Carnaval.*

*[...]*

*E também tem outras coisas, a “Visão Júnior”. Para além de tudo isto tem sempre mais reportagens, ou sobre desporto, ou sobre os acontecimentos que vai haver durante o mês.*

*Pesquisadora: Você falou para os seus colegas?*

*— [...] Não, eles não leem muito a “Visão Júnior”.*

*Pesquisadora: Mas você mostra para eles assim?*

*— É uma coisa que está na escola, por exemplo na biblioteca.*

*Pesquisadora: Mas eles não...*

*— Eles o que fazem é: veem, folhear, às vezes também não leem algumas notícias. Eu não gosto muito de ciências, não gosto muito de saber pronto... Não gosto muito de ciência, pronto. Mas eles folheiam e vão logo à parte das anedotas.*

*Pesquisadora: É o [de] que eles mais gostam?*

*— É o [de] que eles mais gostam. E também tenho um amigo que a mãe é professora. E tenho um amigo que às vezes a mãe... Ele não compra a “Visão Júnior”, nem lê. Mas a mãe, uma vez, comprou a “Visão Júnior” por acaso dos, dos meninos que tem na turma e assim. Às vezes é interessante. E ele... Havia um concurso na “Visão Júnior” que era para ir concorrer para fazer entrevistas a escritores.*

*Pesquisadora: Uh uh.*

*— E ele concorreu e foi entrevistar... Já não me lembro se foi o A. [nome do menino], se foi... Não sei.*

*Pesquisadora: E ele gostou?*

*— Sim, acho que sim.*

*Pesquisadora: Você não teve vontade? Já participou?*

*— Mas eu tenho uma coisa, eu sou muito preguiçoso.*

*[...]*

*Às vezes, há assim concursos aliciantes. Mas é mesmo para trabalhos manuais, desenhar, eu não gosto dessas coisas.*

*[...]*

*Pesquisadora: Você disse que gosta da opinião dos leitores, do “Correio dos Leitores”. Por quê? É legal? Ver a opinião dos outros? Por que se interessa?*

*— Interessa é... Eles às vezes dão a opinião sobre a revista deles, fatos interessantes que acharam durante a revista toda. É bom ver o que as outras pensam e o que nós pensamos e contrastar as ideias.*

*Pesquisadora: Você já chegou a escrever cartas para lá?*

*— Não.*

*Pesquisadora: Por quê?*

*— Não, tenho vergonha.*

*Pesquisadora: Tem vergonha?*

*— Não gostava de ver assim uma mensagem minha escrita na “Visão Júnior”.*



João demonstrou estar preocupado com o cenário de seu país à época, em crise econômica e com dívidas com o Fundo Monetário Internacional e instituições europeias, e conseguia, por meio da “Visão Júnior”, informar-se mais sobre os problemas econômicos. Mas o magazine também o satisfazia com entrevistas, notícias sobre esporte e sugestões de brincadeiras. Apesar da leitura habitual da revista e do apreço não só pelas reportagens mas também pela opinião dos outros leitores publicada nas páginas iniciais, o garoto ouvido não demonstra interesse por escrever à “Visão Júnior”. Em seu relato, no entanto, ao falar da vergonha em aparecer nas páginas da publicação, surge um conceito que foi identificado na análise das culturas digitais das crianças e jovens portugueses e brasileiros: a preocupação com a autoimagem, que, nos casos analisados, parece se expandir também para as páginas impressas, além das *on-line*. Morador de uma cidade pequena, o garoto ouvido não faz uso intenso das tecnologias digitais móveis, já que seus amigos vivem próximos a ele, e entre suas atividades não escolares destacam-se ações presenciais, como esportes e aulas de música. No entanto, não é a utilização frequente da internet que determina a sua falta de comunicação com a revista, mas sim a sua reserva quanto à divulgação pública de sua opinião.

Situação semelhante ocorreu com Beatriz, garota de 15 anos, também do interior português, que foi leitora ocasional da revista “Visão Júnior”. Vejamos trecho da entrevista:

*Pesquisadora: Você já se correspondeu com algum jornal, revista ou site? Já comentou algum texto de internet? Leu alguma notícia ou algum texto que te interessava e ...*

*— Leio e calo-me.*

*Pesquisadora: Por quê?*

*— Não sei.*

*Pesquisadora: Não dá vontade?*

*— [Pausa] Às vezes dá, mas... Acho esquisito.*

*Pesquisadora: É? Por quê? Esquisito?*

*— [Pausa] Não sei...*

*Pesquisadora: Dá vergonha?*

*— Sim, alguma.*

*Pesquisadora: Acha chato ficar...*

*— Depois não sei como é que hei de escrever, e o que é que hei de dizer. E ao menos se tiver a pensar depois não consigo passar para...*

Frequente utilizadora de redes sociais, a menina verificou mensagens em seu celular constantemente, mesmo durante a entrevista. Apesar da sua exposição contínua ao grupo de amigos *on-line*, a experiência de se expressar para um público

desconhecido a assustava, e ela se considerava incapaz até de redigir seu pensamento, apesar de fazê-lo, utilizando a escrita, diversas vezes por dia, por meio de mensagens: [...] *não sei como é que hei de escrever, e o que é que hei de dizer. E ao menos se tiver a pensar depois não consigo passar para...*

No Brasil, a “vergonha”, nominalmente, foi citada por outros ex-leitores, adolescentes de 16 anos, como razão para não expor a opinião em sites informativos ou para não enviar correspondência a produtos jornalísticos. O primeiro, Jânio, vive no Rio de Janeiro, é um usuário frequente de aparatos tecnológicos, além de ser bastante interessado no universo noticioso. Ex-leitor da revista “Recreio” e hoje acompanhando, além dos telejornais, o magazine “Superinteressante”, ele diz, sobre possíveis comentários enviados a produtos jornalísticos:

— *Não me envolvo muito.*

*Pesquisadora: Sabe me dizer por quê?*

— *Não sei se é por vergonha, alguma coisa assim. Não acho que eu preciso me envolver, não é uma coisa que eu quero.*

A segunda, Cecília, de São Paulo, ex-leitora da “Ciência Hoje das Crianças” e hoje bastante preocupada em não ser “completamente alienada das coisas [que se passam no mundo]” explicou:

*Pesquisadora: Chegou a mandar alguma carta ou e-mail...?*

— *Não, mas eu sempre tive muita vergonha, muita ansiedade tipo social na vida. Então eu nunca mandei, mas tinha vontade. Às vezes, de perguntar coisas, mas mais “pra” “Ciência Hoje das Crianças”. Mas nunca mandei.*

*Pesquisadora: Foi vergonha ou também preguiça?*

— *Mais vergonha do que preguiça. Quando eu tinha 11 anos eu não tinha preguiça de nada.*

*Pesquisadora: Hoje você manda ou mandaria um comentário?*

— *Eu discuto com meus amigos. Mas comentar em sites, tipo fóruns on-line, nem curto, nem acho que seja a vibe [vibração].*

Natália, leitora portuguesa da Bravo, de 15 anos, também já referida na seção anterior, chegou a se comunicar com a revista, em defesa de seu ídolo, Justin Bieber. Trata-se novamente da preocupação com a imagem, desta vez a de um outro, mas que está atrelada à de si própria: as fãs do cantor entrevistadas mostram-se preocupadas quando ele, em seu entendimento, é julgado de modo negativo.

— *Por exemplo, quando postam notícias sobre qualquer coisa e eu não estou de acordo ou ... quando eu “tou” de acordo não digo nada, deixo só o texto, pronto, mas quando não estou de acordo, às vezes... assim, de vez em quando, quando me revolta mesmo eu ...*

*Pesquisadora: Num site por exemplo?*

— *Sim, no site já também, já respondi a alguns...*

*Pesquisadora: E, em geral, site sobre Justin ou alguma coisa assim?*

— *Sim.*

*Pesquisadora: E aí o que aconteceu?*

— *É que normalmente os sites que falam do Justin são... quando alguém posta a falar dele no Facebook e eu não concordo, eu comento, quando há sites mesmo verdadeiros, revistas, sites de rádio ou isso, eu mando... tipo, tenho que mandar mail, né, porque eles não têm outra maneira [...] Mas e muitas poucas vezes, quase nunca ...*

*Pesquisadora: Mas eles responderam quando você mandou?*

— *Não.*

Em outro relato, transparece a importância do estímulo do canal *on-line* à participação. Com 15 anos, Mateus, de Lisboa, apesar de não ser leitor da “Visão Júnior”, diz que gosta de fazer comentários no YouTube e em outras plataformas em que é possível deixar opinião, incluindo sites noticiosos — neste último caso, por meio de incentivos dos veículos.

— *Sim, acho que é uma parte importante, porque... Vemos um vídeo, e depois as pessoas comentam, normalmente assim brincadeiras, outras vezes não, e podemos ver também a resposta que as pessoas têm aos vídeos, e isso é engraçado.*

*Pesquisadora: E nas notícias também isso acontece?*

— *Nas notícias também, tudo o que têm para comentar...*

*Pesquisadora: [...] Você já mandou às vezes alguma carta ou e-mail para um jornal, uma revista, um site de notícias específico?*

— *Talvez, talvez.*

*Pesquisadora: Não se lembra exatamente?*

— *Talvez.*

*Pesquisadora: Se o fizesse, seria por quê? Pedindo alguma matéria?*

— *Se fizesse seria a pedir ou a agradecer o trabalho. Às vezes, no fundo é isso.*

*Pesquisadora: Isso é simpático, mandar um e-mail agradecendo.*

— *Às vezes sim.*

*Pesquisadora: Já fez isso?*

— *Sim, às vezes. Não é totalmente por iniciativa própria, porque às vezes eles põe lá “Ah, deem-nos um feedback”, e se for um site que tem até bastante interesse eu mando um e-mail a dizer que tem qualidade e que devem continuar.*

Um dos poucos casos observados em que houve participação envolve Gustavo, um garoto de 15 anos, do Rio de Janeiro, que se disse interessado em seguir a carreira jornalística desde criança. Ele teve um *blog* sobre a “Recreio”, que falava principalmente sobre as coleções de brinquedos da revista e adiantava os assuntos da próxima edição. O desejo de criar a página veio, segundo ele, a partir da postagem de comentários em outros *blogs*, de variados assuntos. Depois de inaugurar o site, ele procurou o magazine pelo Twitter, e o contato frutificou: o *blog* vinculou-se oficialmente à revista. Além disso, durante a publicação da página, ele participou de

várias ações da “Recreio” que convidava os leitores a enviar comentários: *Era legal aparecer o nome na revista, conta.*

Em outro caso, Mário, 11 anos, de São Paulo, leitor da revista “Mundo Estranho”, diz que se comunicou com esse magazine tanto por conta de uma tarefa dada por um professor quanto por iniciativa própria, mas não recebeu resposta da publicação, o que não o surpreendeu:

— *Mandei outra [carta] por conta própria. É e-mail que tem de mandar.*

*Pesquisadora: Por quê?*

— *Alguma coisa que eu tinha lido lá e achei absurda. A Abril [editora que publica o magazine], são muito conservadores, eles escrevem umas coisas muito absurdas.*

*Mandei reclamando, mas eles não responderam. Era óbvio que eles não iam publicar aquilo. Queria só que eles pensassem.*

*Pesquisadora: Por que era óbvio?*

— *Até parece que eles iam publicar uma reclamação.*

Outra situação, o único caso entre as crianças mais novas, envolve Cristina, de nove anos, de Marília, que enviou uma carta para a CHC por conta de uma atividade escolar. Como vimos anteriormente, a garota não gosta muito da revista, já que a temática da publicação não lhe atrai. Assim, ela nem mesmo se lembra do que escreveu para o magazine:

— *A professora pediu “pra” gente fazer uma carta para a revista. Tem lá no fim a carta que as crianças mandam, e a revista responde. Mas acho que ela [a professora] ainda não mandou?*

*Pesquisadora: Você escreveu o quê?*

— *Já não me lembro.*

Assim, entre os adolescentes de 13 a 16 anos que se disseram leitores ocasionais ou habituais de veículos impressos para crianças, a participação nem sempre ocorreu por vergonha de terem suas opiniões expostas nas páginas dos produtos. Quando a comunicação ocorreu, ela foi gerada por discordância do que havia sido dito pela publicação, por interesse em desenvolver a carreira jornalística no futuro ou por estímulo do veículo, com pedidos de avaliações por parte dos leitores.

Nos discursos de jovens que não acompanharam tais publicações quando eram crianças, surgem desinteresse e apatia quando se pergunta sobre a participação na produção jornalística para o público infantil. Como eles apresentaram menor ligação com as publicações, obviamente não se comunicaram, mas não apenas com as revistas infantojuvenis: houve falta de motivação para se corresponder com a mídia em geral. Na

outra ponta, em relação às crianças mais jovens, entre 9 e 12 anos, que em geral também contaram ter pouco ou nenhum contato com as revistas, não foi relatada nenhuma participação voluntária, mas os entrevistados, nos dois países e em diversos casos, afirmaram que estariam interessados em tomar parte de concursos ou enviar mensagens se houvesse um prêmio que lhes interessasse ou se amigos participassem também.

## 6.5. Discussão

Começamos as análises dos resultados expostos aqui pelo que não se pode afirmar a partir do que foi ouvido nas entrevistas e nos grupos de discussão. Não podemos dizer que o contato com as tecnologias favorece o apreço pelas notícias em geral e pelo jornalismo infantojuvenil, ou ainda que estimule a comunicação das crianças e jovens com os produtores de notícia. Mas podemos concluir que o maior contato com as novas tecnologias de comunicação — e com a internet, conseqüentemente — favorece que seja mais abrangente o leque de fontes de informação que os mais jovens têm à sua disposição. Também podemos concluir que, assim como indica Buckingham (2009), a mediação familiar e escolar é fundamental na relação entre as crianças e as notícias presentes em suporte digital: ela aparece como um recurso importante para que os meninos e meninas se orientem melhor em seu caminhar informativo *on-line*, estabelecendo critérios para avaliar o canal produtor de informação e diferenciar o trabalho jornalístico daquele que é apenas entretenimento. Percebe-se ainda, pelos relatos, que a mediação em família se faz também pelos hábitos informativos, e não apenas em diálogos direcionados para o tema entre pais, avós e crianças: quanto mais variado o “cardápio” noticioso das famílias, mais os meninos e meninas se acostumam a consultar alguma diversidade de veículos jornalísticos, ainda que a leitura se dê, muitas vezes, apenas quando o assunto lhes interesse.

Também não se pode concluir que o interesse das crianças e jovens pelo jornalismo infantojuvenil esteja ligado à importância que dão ao jornalismo de maneira geral. O envolvimento com esse tipo de produção noticiosa parece na verdade estar mais relacionado a outros dois fatores: o primeiro deles é o oferecimento dos veículos jornalísticos pela família ou pela escola; é o segundo é a abordagem, nas publicações, de temas que interessam aos leitores. Quando assuntos caros às crianças aparecem nas capas das revistas, quando elas estão expostas nos seus locais de venda habituais, há um interesse pela compra, que pode suscitar novas aquisições do mesmo veículo. Como

consequência, podemos afirmar que quanto maior a diversidade temática nos produtos jornalísticos infantojuvenis, maior a probabilidade de atrair a curiosidade de potenciais leitores. Isso fica claro quando analisamos o cenário brasileiro: como a variedade de veículos é maior do que a de Portugal, encontramos mais leitores, ainda que esporádicos (e a maior parte deles teve contato com mais de um produto).

A partir disso, conclui-se que, assim como o mercado jornalístico para adultos oferece uma grande gama de publicações, sites e programas jornalísticos, para atender diferentes expectativas do público, o jornalismo infantojuvenil deveria também apresentar um maior cardápio temático, oferecendo aos potenciais leitores não apenas mais materiais em diferentes áreas de atração mas também informações mais aprofundadas e críticas sobre esses variados temas. As possibilidades abertas pela internet (menos limitadas por obstáculos produtivos, como quantidade de papel ou tempo e custos de distribuição) poderiam ser uma solução interessante para esse mercado, desde que fossem desenvolvidas também aplicações para celulares ou perfis em redes sociais<sup>105</sup> como forma de divulgação desses órgãos jornalísticos. Essa afirmação vem das falas coletadas: foi comum ouvir dos meninos e meninas que acompanham notícias (ou, em vários casos, apenas informação) do seu tema de interesse por meio de aplicativos em telefones móveis ou por páginas no Facebook, o que não ocorre quando questionados se costumavam acessar sites devotados a essas temáticas.

Essa mudança poderia afetar sobretudo os leitores com 11 ou 12 anos de idade, que têm mais contato com celulares e *tablets* e o fazem com maior liberdade do que as crianças menores. Aliás, essas faixas etárias parecem ser o limite do público do jornalismo infantojuvenil, pois os *tweens* já fazem a transição para produtos voltados a adolescentes, por não desejarem mais serem identificados como crianças, e sim como aqueles que estão iniciando a adolescência. Entre esses garotos e garotas, houve casos ainda em que o jornalismo para crianças nunca despertou interesse, pois sempre lhes pareceu superficial e simplório (ou “infantilizado”, no mau e estigmatizado sentido da palavra), com temáticas aquém de seus interesses.

Os leitores mais novos, com nove ou dez anos, acessam menos esse tipo de rede móvel, mas, por outro lado, afirmaram acompanhar seus pais no visionamento de

---

<sup>105</sup> Ainda que o Facebook recomende que apenas crianças com no mínimo 13 anos utilizem a rede, elas estão lá. Caso o órgão publicador decida ser mais prudente não investir nesse canal, por conta da restrição etária, há outras, como o Twitter, que podem ser alvo de investimento.

telejornais, e esse parece um nicho a ser explorado pelo jornalismo infantojuvenil. Investir em formatos assim na televisão, incluindo nas formas de visionamento *on-line*, para além da transmissão tradicional, pode ser um modo de atrair a atenção dos garotos e garotas para o jornalismo. Em Portugal, programa como esse já existe no canal público, mas a falta de referências a esse telejornal nas conversas revela que o jornal é pouco conhecido, e a razão para isso pode ser a má gestão do canal de TV em se comunicar com seus telespectadores mais jovens — nota-se que o telejornal não foi nem referenciado nas entrevistas; ou seja, seu conteúdo nem chega a ser visto e, portanto, não foi criticado.

Um elemento que esteve presente nas entrevistas e discussões realizadas com todas as idades foi o humor. Ele é essencial para atrair a atenção de crianças e jovens para um veículo informativo. Eis um recurso que os produtores do jornalismo infantojuvenil podem usar em uma boa parte de seu trabalho. É essencial trabalhar na construção de notícias bem-humoradas sempre que possível, e usá-las como chamariz para os potenciais leitores. Ao fazê-lo, mesclando o humor com a oferta de outras reportagens e notas que, por sua gravidade, não tenham esse tom leve, mas que sejam importantes para o conhecimento da atualidade, o jornalismo para as crianças pode cumprir seu papel de informá-las sobre o que ocorre em seu cotidiano, sem deixar também de entretê-las. Em resumo, o jornalismo pode fazer parte da brincadeira, ao mesmo tempo que ajuda os meninos e meninas a se tornarem mais conscientes do que ocorre no mundo em que vivem.

Aliás, a crítica principal que essas crianças mais novas fazem ao jornalismo, em geral, não é a oferta de notícias sérias, mas sim o excesso de relatos violentos e negativos, e a pouca apresentação de informações que elas reconheçam como importantes para a sua vida, ou para as crianças em geral (o que confirma o que foi relatado na literatura). Elas querem saber o que acontece principalmente nos locais mais próximos de si, numa necessidade que parece vir ao encontro de Artigo 17 da Convenção sobre os Direitos da Criança, que lhes assegura informação de qualidade que garanta o seu bem-estar. Aliás, para a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico; 2011: 18) o bem-estar é definido como “atender diversas necessidades humanas, algumas das quais são essenciais (por exemplo, estar em boa saúde), bem como a capacidade de perseguir seus objetivos, para prosperar e se sentir satisfeito com a sua vida”. Receber dados relacionados à segurança, à vida cultural e até

sobre o estado do tempo de sua cidade é também ter a informação necessária para viver com mais satisfação, elemento que estaria diretamente ligado ao bem-estar das pessoas. Em resumo, afirmamos que não há, de antemão, uma resistência infantil à informação jornalística generalista (ao contrário, elas se interessam pelo que lhes é próximo e considerado importante). A crítica principal das crianças sobre o modo como essa informação é produzida, selecionada e apresentada, sobretudo na televisão, principal veículo acompanhado por esses meninos e meninas.

Falamos aqui, portanto, da representação das crianças no jornalismo para adultos, e do direito das crianças a ela, que fundamenta nossa investigação: as crianças não se veem incorporadas, como são, nesse discurso jornalístico dominante. Para os entrevistados, os mais jovens ou não estão representados ou, quando o estão, são mostrados na posição de vítimas do abandono, da guerra, da criminalidade. Uma das meninas ouvidas no grupo de discussão com 11 anos em São Paulo disse, inclusive, que ficava ainda mais triste quando via, no telejornal, notícias que mostravam crianças ou animais em sofrimento. Em junção com essa fala, houve outras, que afirmaram que o jornalismo não é para crianças, pois o que seria destinado para elas teria de abordar assuntos sobre o seu mundo, como leitura, ofertas culturais, ou a vida de outros jovens no mundo. Aí está uma pista para envolver os meninos e meninas mais novos na produção jornalística em geral (mas também naquela que as tem como alvo).

Por fim, discorremos sobre o que pode contribuir para o aumento da comunicação das crianças com os órgãos jornalísticos. As entrevistas e debates mostraram que, para que haja participação, é preciso, em primeiro lugar, que as crianças se sintam motivadas a acompanhar, com mais frequência, os veículos jornalísticos a elas destinados — o que, como vimos, está atrelado à mediação adulta e à temática abordada. Após esse passo, dois grandes obstáculos aparecem no contato mais direto entre leitores e jornalistas: a ausência de resposta por parte dos produtores de informação (já exposta no capítulo anterior como um entrave para a participação) e a preocupação em expor-se. Enquanto o primeiro pode ser entendido também como uma vontade do leitor de exibir-se na publicação que lhe é cara (como vimos ao estudar as correspondências enviadas à CHC e à “Visão Júnior”), o segundo, oposto a isso, é resumido nominalmente pelas crianças como “vergonha”. Essa preocupação com a autoimagem deve ser entendida no contexto da pressão dos pares. Como expusemos no terceiro capítulo, Pasquier (2008: 449) entende que os mais jovens se esforçam para



serem aceitos nos grupos de amigos, como forma de, voltando a citar a autora, “confirmar suas próprias identidades”. Assim, evitar a exposição de sua imagem (entendendo a expressão da opinião como um elemento dessa imagem) é uma forma de escapar de ser criticado ou ridicularizado pelos pares.

Para diminuir este último obstáculo, seria importante os veículos para as crianças deixarem mais claro que a correspondência enviada não será, necessariamente, publicada, caso não seja de interesse das crianças (o que não aparece em nenhuma das duas revistas por nós estudadas). Além disso, sugerimos que investissem em canais de participação anônimos, e também mais rápidos, em seus *sites* e perfis em redes sociais, como votações, enquetes e espaço para comentários sem necessidade de cadastro. Essas postagens, obviamente, devam ser moderadas, para que se evite a publicação de material não apropriado. Afirmamos também que a estratégia de promover concursos em busca de maior participação, como ocorre na “Visão Júnior”, é avaliada pelas crianças como uma forma interessante de enviar sugestões ou produções próprias (como textos e desenhos) à revista. Ainda que o interesse da criança seja ganhar um prêmio, essa pode ser uma forma indireta de os jornalistas que escrevem para os mais jovens ficarem a conhecer o que elas desejam ver nos textos por eles produzidos.

Como conclusão, nota-se a pluralidade de caminhos que levam a atenção e a dedicação da criança ao jornalismo em geral e àquele para elas destinados. Não se trata de uma estrada direta, porém tampouco estamos falando aqui de uma recusa infantil a trilhar esse caminho. É necessário oferecer a elas um pavimento de acordo com suas capacidades. Sua própria curiosidade em percorrer a estrada é o motivador para que elas comecem a caminhar.



## **Conclusões: As crianças se representam**

*Adulto: “Pessoa que em toda coisa que fala, vem primeiro ela”  
(Andrés Felipe Bedoya, 8 anos)<sup>106</sup>*

Para que se faz uma tese? Para responder a uma pergunta. Uma frase terminada por um ponto de interrogação nos acompanha durante todos os passos de uma longa investigação. É ela que guia as revisões bibliográficas, as escolhas metodológicas, as análises dos resultados. E à nossa pergunta, e às interrogações que dela se originaram, voltamos nestas conclusões. Não apenas para apontar as respostas que encontramos mas também para relatar aquilo que não conseguimos atingir e o que, em nosso entendimento, pode vir a ser objeto de investigações futuras nos estudos de comunicação.

A principal questão desta investigação foi: a possibilidade que as crianças têm de se aproximarem dos veículos jornalísticos produzidos para elas, por meio de canais digitais, faz que elas busquem participar da elaboração desse discurso jornalístico, exercitando o seu direito à representação, defendido por Buckingham (2009b)? Relembrando que entendemos aqui esse direito como uma afirmação ainda não estabelecida na Convenção sobre os Direitos da Criança e que vai além de a criança ter acesso à informação midiática de qualidade, orientada para ela e que promova seu bem-estar social, espiritual e moral e sua saúde física e mental, como diz o Artigo 17. Lutar pelo direito à representação é, para o investigador inglês, assegurar que os meninos e meninas possam produzir suas representações da infância, além de analisar criticamente as que já circulam na mídia. Com essa premissa, esta tese defende que, ao buscar influenciar os veículos jornalísticos produzidos para o público infantil, o que vem sendo facilitado pelas novas tecnologias de comunicação e informação, as crianças poderiam reclamar por melhores representações. Nossa investigação questionou se, em primeiro lugar, as crianças de fato aproveitam essas novas possibilidades de participação e, quando o fazem, se estão interessadas em aperfeiçoar as representações da infância no jornalismo infantojuvenil.

Nossas estratégias metodológicas se dividiram em dois grupos. No primeiro deles, recolhemos, categorizamos e interpretamos mensagens enviadas por leitores para duas revistas dirigidas a crianças, uma no Brasil e outra em Portugal: “Ciência Hoje das

---

<sup>106</sup> Fala de criança retirada do livro *Casa das estrelas* (Naranjo, 2013: 20).

Crianças” e “Visão Júnior”. Trata-se de dois exemplos, estudados de modo comparativo, e essa escolha de método encerra várias limitações:

- São magazines com perfis editoriais e mercadológicos muito diferentes, o que pode gerar participações do leitorado também diversas — e isso, que não era uma hipótese inicial, acabou por ser detectado nas análises das correspondências, o que impediu comparações profundas. Mas, ainda que as revistas tivessem propostas semelhantes, os contextos socioeconômicos também influenciam a produção jornalística e o consumo dos dois magazines, o que traria obstáculos para as análises;
- As análises descritas nesta tese não podem ser expandidas para além desses casos. No entanto, acreditamos que o estudo em dois países amplia as possibilidades de interpretação, pois por meio dele conseguimos identificar recorrências e contrastes (que vão além das diferenças de contexto e de linhas editoriais dos veículos), e nesse sentido podemos notar pistas que confirmem (ou refutem) possíveis tendências interpretativas que venham se consolidando na literatura.

O segundo movimento metodológico envolveu entrevistas e grupos de foco com crianças e adolescentes brasileiros e portugueses. O estudo dessas conversas se deu por meio de uma interpretação ampla das falas, buscando identificar temas e comportamento dos entrevistados e suas compreensões do discurso jornalístico (como leitores do jornalismo infantojuvenil e também das notícias em geral) — em busca sobretudo de dados que pudessem apoiar as descobertas feitas no escrutínio das correspondências.

Assim, em relação às análises das mensagens, concluímos primeiramente que, como era esperado, os leitores das duas revistas têm contextos diferentes — na “Visão Júnior”, portuguesa, o leitorado chega à revista por compra (ou por oferta de alguma pessoa próxima); enquanto no Brasil a “Ciência Hoje das Crianças” é lida basicamente nas escolas, conforme sua redação nos havia adiantado. Esse cenário produziu, inesperadamente, diferentes participações: as cartas enviadas à CHC são em boa parte, produtos de atividades didáticas, em que o professor pede aos alunos a confecção de uma mensagem à revista. E isso é feito com caneta e papel, o que pode ser uma escolha do docente, mas, em nossa opinião, tende a refletir o pouco uso do computador em sala de aula, o que vem sendo identificado em pesquisas quantitativas nacionais. Na “Visão

Júnior”, no entanto, as missivas vêm de leitores que se dizem fãs da revista e que a acompanham com mais regularidade.

Apesar de o magazine possibilitar o envio de cartas, os *e-mails* dominam a correspondência. Assim, nos dois exemplos que foram objetos de estudo desta investigação, nota-se que as mensagens são enviadas tanto de forma voluntária quanto estimulada (ou imposta) por professores, mas pais, avós e pares não parecem interferir nessas ações (não há dados que indicam isso nas cartas nem nos relatos das crianças e jovens ouvidos), o que responde a uma de nossas subquestões de pesquisa. No entanto, no que toca ao acesso aos veículos infantojuvenis (e não apenas a essas duas revistas), a família e a escola têm papel fundamental, pois em várias situações as crianças e adolescentes, nas entrevistas e debates, mas também em algumas cartas (sobretudo da “Visão Júnior”), narraram que foram apresentadas aos produtos por pessoas próximas ou professores. Percebe-se então a importância de oferecer aos meninos e meninas um cardápio informativo variado, com ênfase nos produtos que são voltados para esse público, para que eles escolham os veículos que mais lhe apeteçam.

A despeito dessas diferenças no perfil do leitorado e das mensagens, o que se identificou é que a maioria das cartas faz sugestões de temas e de personagens para entrevistas e reportagens, mas o realiza de modo a reproduzir o que é oferecido pelas publicações. A isso chamamos *participação reforçadora*, ou seja, o leitor pede aos magazines que deem mais daquilo que gostam de ver publicado, reforçando o que é feito. Essas temáticas requisitadas seguem o que tradicionalmente é publicado nos veículos jornalísticos para crianças, como vimos no segundo capítulo, girando em torno da vida dos animais e do meio ambiente, de curiosidades, de opções de carreira, de literatura, esportes e novidades sobre os seus ídolos. Nota-se, portanto, que as crianças desejam intervir na produção jornalística a elas destinada (ainda que uma parte dessa comunicação não seja voluntária), e isso nos parece ser uma forma de elas pedirem aos magazines que aumentem ainda mais as representações da infância que refletem o que elas acreditam ser, como disse uma das entrevistadas, “as coisas de criança”.

Os debates e entrevistas realizados mostram que os meninos e meninas (sobretudo, crianças e pré-adolescentes) não se identificam com o jornalismo generalista porque ele não só destaca com demasia notícias negativas mas também divulga de maneira insuficiente informações que lhe interessam, como curiosidades, descobertas científicas, literatura e esportes — e que coincidem com os temas preferidos

identificados nas correspondências enviadas às duas revistas. Os leitores atuais de produtos jornalísticos infantojuvenis (que se traduzem de crianças de nove até, excepcionalmente, 14 anos) afirmaram que não esperavam mais dos veículos com os quais tinham contato. No entanto, alguns *tweens*, que buscam não mais serem vinculados a esse jornalismo, por não se considerarem mais crianças, disseram que sempre consideram os produtos como ingênuos e frívolos, e os adolescentes ex-leitores disseram que se lembravam apenas dos brinquedos oferecidos como brindes (pela “Recreio”) e das brincadeiras e agenda cultural que ali apareciam (apesar de reportarem que gostavam disso). Ou seja, esse jornalismo parece ter sido identificado mais como um passatempo, ligado ao entretenimento, e não à informação. Exceção foi feita à “Ciência Hoje das Crianças”, que, nas conversas com ex-leitores, foi associada a um conhecimento científico, interessante.

Além disso, na amostra de cartas estudadas, foram identificadas poucas críticas à revista ou indicações de erros cometidos pela redação. Não houve também muitas sugestões de inovações editoriais, de novas formas de fazer o jornalismo infantojuvenil. Unindo essa afirmação ao que foi dito no parágrafo anterior, acreditamos que seja vital o desenvolvimento de políticas públicas de literacia midiática, a ser desenvolvida nas escolas (e também por pais, quando eles tenham condição de fazê-lo<sup>107</sup>), para que as crianças não apenas avaliem mais criticamente o jornalismo destinado elas mas também possam ser estimuladas a pensar em outros formatos de produção jornalística que lhes pudessem agradar ou que lhes fossem importantes e necessários. Ao jornalismo infantojuvenil também caberia a promoção de mais ações participativas renovadoras, em que os leitores fossem convidados, por exemplo, a criar “páginas” ou seções para os produtos.

Se isso for feito por meio de concurso, com premiações, mais crianças participariam, mas seriam leitores *flutuantes*, como cunhamos no capítulo 5, e talvez, neste caso específico, interessasse mais a comunicação de meninos e meninas que acompanham os veículos com frequência e que poderiam trazer sugestões inovadoras mais consistentes em relação ao que já é realizado. Seria uma participação mais “qualificada”, em termos de conhecimento do produto, e que ajudaria os produtores do jornalismo a avançar e produzir representações mais complexas da infância contemporânea, para além do esforço que já procuram fazer em suas jornadas laborais.

---

<sup>107</sup> O que foi identificado em algumas entrevistas, mas apenas em relação ao jornalismo generalista.

Pelas conversas com as crianças e adolescentes, notou-se que o *e-mail* não é praticamente utilizado por eles em suas práticas de comunicação cotidiana: a conta em geral é criada apenas para cadastro em sites ou para trocar mensagens com professores ou avós (que nem sempre migraram para as redes sociais). Assim, o *e-mail* enviado para as revistas seria mais uma remanescente utilização dessa ferramenta de comunicação quase extinta para eles; o envio em papel, como dissemos, fica praticamente restrito a cartas vindas de escolas. Associando esse fato à observação que fizemos sobre a preocupação com a autoimagem expressa pelas crianças e jovens nas entrevistas e debates — e resumida na palavra “vergonha”, por várias vezes identificadas nos discursos —, pode-se afirmar que seria importante disponibilizar outros canais para o envio de sugestões por leitores<sup>108</sup>, mas sobretudo fazê-lo de forma a deixar claro que a participação pode ser anônima. Tratar-se-ia de uma comunicação menos personificada, menos dependente do *e-mail* e mais rápida, e isso poderia ser traduzido em espaços para comentários, enquetes, pequenas votações ou avaliações, pois essas formas, que não exigissem demasiado esforço na escrita, podem atrair leitores menos envolvidos com os produtos ou menos afeitos à atividade de escrever, mas desejosos de expressar suas opiniões.

Assim, e isso foi observado tanto nos estudos das mensagens quanto nas entrevistas e grupos de foco, é importante a redação responder sempre aos missivistas, por via pessoal, ou pelo site dos produtos (já que nesse caso não haveria problemas de espaço para a publicação). Essa medida mostraria, segundo os leitores, respeito para com eles e os estimularia a continuar escrevendo. Sabe-se, no entanto, que a precariedade, em termos de número de profissionais, nas equipes que produzem o jornalismo infantojuvenil é uma barreira por vezes intransponível para a execução dessa tarefa. Restaria aos proprietários desses meios de comunicação entender que, como mostrado nas entrevistas e discussões, os jovens que se interessam pelas notícias, em parte, foram leitores de produtos infantojuvenis, o que mostra que a curiosidade pela informação jornalística pode ser cultivada desde a infância. É notório, nas falas recolhidas, em todas as idades, que há interesse em receber dados sobre o que se passa para além de seu cotidiano pessoal, ainda que a atenção ocorra às vezes apenas pontualmente, porém escasseiam as fontes para isso.

---

<sup>108</sup> O que a CHC faz bem, ao ter um formulário de comentários em seu site, que, como pudemos perceber, é bastante utilizado.

O aproveitamento das sugestões enviadas é obviamente importante para as crianças, e ele acontece com algum modo nas revistas estudadas, mas as mensagens e as conversas denotam que também é muito importante para o leitor que envia uma nota ao veículo é que sua ideia seja ao menos divulgada e que a redação diga que tomou conhecimento dela. Nota-se até que outros leitores gostam de acompanhar a opinião de outras crianças, e que isso os ajuda a pensar a própria relação com a revista — ou, quiçá, com a infância de modo geral.

Multiplicam-se ainda as críticas em relação ao conteúdo exposto nos *sites* de veículos infantojuvenis (que não trazem o conteúdo das revistas, pois é preciso reservar sua integridade para os que comprem os magazines) e às falhas da exibição desses conteúdos em celulares e *tablets* (a informação ficaria mais dispersa, com difícil localização). Em paralelo, há a falta de referência a *sites* jornalísticos infantojuvenis autônomos, ou seja, não ligados a um produto materializado em papel, e a formatos jornalísticos exibidos na TV para as crianças. Por fim, aparecem ainda (nas entrevistas e debates e nas cartas) as citações às “coleções”, formadas por exemplares comprados ao longo dos anos. Esse cenário nos diz que, ao contrário do que as teorias tecnicistas afirmam, conforme exposto no primeiro capítulo, as crianças não fazem uma transição sem volta ao digital, mas por vezes até preferem o analógico, pelo apreço a ele ou pela facilidade de manuseio. Nota-se, mais uma vez, e conforme já descrito pela literatura, a necessidade do investimento em políticas públicas que ajudem as crianças a fazer melhor uso das novas tecnologias de informação e comunicação, já que elas não o aprendem de forma autônoma, como essas correntes dos estudos da comunicação e da infância advogam, mas precisam de auxílio e estímulo. Ao jornalismo, cabe também não trocar um formato pelo outro, mas trabalhar de maneira que eles se complementem, que a união deles alimenta a diversidade de formatos, estilos e temáticas.

Tendo sumarizado as principais conclusões deste estudo, voltamos finalmente à nossa pergunta inicial: a possibilidade que as crianças têm de se aproximarem dos veículos jornalísticos produzidos para elas, por meio de canais digitais, faz que elas busquem participar da elaboração desse discurso jornalístico, exercitando o seu direito à representação, defendido por Buckingham (2009b)? Podemos responder a isso com a afirmação de que a integração digital das crianças não tende a aumentar a sua comunicação *on-line* com essas revistas de papel, porém ela expande as fontes de informação acessadas pelas crianças — ainda que elas nem sempre consigam



diferenciar entretenimento de informação jornalística. Além disso, elas poderiam entrar mais em contato com os produtores do jornalismo infantojuvenil se houvesse outras formas de participação para além do envio de mensagens por *e-mail* ou correio, por conta da preocupação em expor-se em público, pela preocupação com a autoimagem. Em todo caso, é notório o predomínio de sugestões de temas e entrevistas (ainda que isso seja feito de modo a reforçar o que já existe e lhes agrada) e isso, em nosso entendimento, é uma forma de as crianças afirmarem que querem representações da infância mais próximas à multiplicidade de infâncias (ou seja, com diferentes contextos) na contemporaneidade. Expomos acima estratégias, para famílias, escolas e jornalistas, para que essa participação aumente — o que abarca, como vimos, a possibilidade de exercer o direito à representação proposto por Buckingham (2009).

Isso posto, sugerimos novos estudos em alguns pontos detectados nesta investigação, mas que, por não serem nossos objetivos de pesquisa, não puderam ser desenvolvidos com a devida atenção. Notamos, nos discursos das crianças mais velhas e dos adolescentes, a manifestação de um “conceito expandido de notícia”, em que a novidade suprime o conhecimento de que a fonte é uma instituição produtora de jornalismo e que surge, principalmente, por conta do contato das crianças com informações publicadas em redes sociais ou divulgadas em aplicações para telefones móveis. Além disso, nas análises das cartas enviadas por leitores às publicações escolhidas, as meninas e a idade de 11 anos se destacam entre os perfis dos missivistas. Outras pesquisas indicam que as garotas se comunicam mais, publicamente, utilizando a internet, mas parece-nos importante que sejam feitas novas investigações na área dos estudos de recepção, questionando se de fato (e por quê) as crianças com esse perfil etário e de gênero se envolvem mais com outros veículos do jornalismo infantojuvenil.

Por fim, sabemos que nossa revisão de literatura pode apresentar alguma lacuna: apesar de nossa busca, possivelmente nos escaparam estudos importantes que desenvolveram o tema, principalmente em países fora do eixo Brasil-Europa, no qual centramos nossa atenção. Compreendemos ainda que as metodologias escolhidas nesta investigação têm, inevitavelmente, limitações. Em primeiro lugar, a categorização das cartas envolve critérios algo subjetivos, como a interpretação do texto da criança. Em segundo, as entrevistas e grupos de foco são entendidos nesta investigação como um diálogo, em que o entrevistador não é neutro, mas acaba por interferir na conversa apenas pelo fato de ser um adulto em meio às crianças (já que o primeiro ocupa papéis

sociais de autoridade em relação às segundas) e, em alguns casos, também pelo fato de os diálogos terem sido travados em ambiente escolar, o que pode contribuir para que o pesquisador seja identificado com um perfil professoral (ou seja, de comando). Apesar disso, acreditamos que este trabalho lançou novo olhar sobre tema ainda pouco debatido na academia, isto é, o jornalismo infantojuvenil, e contribuiu para os estudos do campo da relação entre mídia e infância, amplificando as vozes, os pontos de vista, as compreensões das crianças e jovens sobre esse tipo de produção jornalística, sobre a informação de modo geral e, sobretudo, sobre a participação do leitorado na construção do jornalismo destinado a crianças, tendo como base a defesa de seu direito à representação.

Os meninos e meninas ouvidos nos cederam, gentilmente, seu tempo e sua atenção e nos ofereceram reflexões profundas e instigantes sobre sua relação com o jornalismo. Sabemos que este trabalho não conseguiu registrar toda a gama de possíveis análises a serem feitas a partir de suas pujantes falas. Porém esperamos ter feito um trabalho que ao menos não os tenha decepcionado. E esperamos também que, cada vez mais, as crianças possam tornar públicas as suas histórias, divulgar suas opiniões, espalhar seus modos de ver o modo, ou simplesmente, como disse João:

— *Eu gostei de estar aqui a falar. Gostei de estar aqui a exprimir... Gostei de estar aqui a...*

*Pesquisadora: Conversar?*

— *Conversar.*

## Referências

- Alanen, L. (2003). "Childhoods: the generational ordering of social relations". In: Mayall, B.; H. Zeiher (Eds.). *Childhood in generational perspective*. London, Institute of Education.
- Almeida, A. N. (2009). *Para uma sociologia da infância*. Lisboa, Instituto de Ciências Sociais.
- Almeida, M. I. (2013). *Deus é amigo do Homem-Aranha*. Lisboa, A Esfera dos Livros.
- Almeida, S. A. (2011). *Interações e práticas de letramento mediadas pela revista Ciência Hoje das Crianças em sala de aula*. Tese de doutorado – Universidade de São Paulo.
- Alon-Tirosh, M.; Lemish, D. (2014). "'If I was making the news': What do children want from news. The gendered nature of news consumption by children and youth". *Participations: Journal of Audience & Reception Studies*, 11(1), 108-129.
- Altheide, D. L. (2002). "Children and the discourse of fear". *Symbolic Interaction* 25(2), 229-250.
- Amorim, M. (2002). "Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas". *Cadernos de Pesquisa*, 116, julho, 7-19.
- Andi; IAS (2002). "Esqueceram de mim". *Pesquisa Andi/IAS*, Brasília, 6 (10), jun.
- Arfuch, L. (1995). *La entrevista, una invención dialógica*. Paidós, Barcelona.
- Ariès, P. (2006). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro, LTC.
- Barbosa, A. F. (Coord.) (2014a). *TIC Educação 2013: Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras*. São Paulo, CGI.br.
- Barbosa, A. F. (Coord.) (2014b). *TIC Kids Online Brasil 2013: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil*. São Paulo, CGI.br.
- Bardin, L. (2002). *Análise de conteúdo*. Lisboa, Edições 70.
- Beauvoir, S. de (2008). *O segundo sexo*. 2º v. Lisboa, Quetzal Editores.
- Benetti, M. (2010). "O jornalismo como acontecimento". In: Benetti, M.; Fonseca, V. P. S. *Jornalismo e acontecimento: v. 1*. Florianópolis, Insular.
- Bourdieu, P. (2009). *O poder simbólico*. Rio de Janeiro, Bertrand.
- Buber, M. (2009). *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo, Perspectiva.

Buckingham, D. (2012). “As crianças e a mídia: uma abordagem sob a ótica dos Estudos Culturais”. *MATRIZES* - Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação da Universidade de São Paulo, 5(2), 93-121.

Buckingham, D. (2009a). “‘Creative’ visual methods in media research: possibilities, problems and proposals”. *Media, Culture & Society*, 31(4), 633-652.

Buckingham, D. (2007). *Crescer na era das mídias eletrônicas*. São Paulo, Loyola.

Buckingham, D. (2009b). “O direito das crianças para os media”. In: Ponte, C. (Org.). *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa, Livros Horizonte.

Buckingham, D. (2003). *The making of citizens*. London, Routledge.

Buckingham, D. (1997). “The making of citizens: pedagogy and address in children's television News”. *Journal of Educational Media*, 23 (2/3), 119-139.

Cádima, F. R. (2013). “A Google, o sistema de *media* e a agregação de informação”. *Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação*, 35(1), 19-37.

Candeias, C. (2005). “Cuándo niños son el público: analizar la información de Quiosque”. *Comunicar*, sem mês.

Cantor, J.; Nathanson, A. (1996). “Children's fright reactions to television news”. *Journal of Communication*, v. 46, n. 4, 139-52, Aut.

Cardoso, A. E. (2008). “Le Petit Journal Illustré de la Jeunesse: A verdadeira origem francesa d'O Tico-Tico”. In: XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação. *Anais...*, Curitiba.

Cardoso G.; Mendonça S. (Coord.) (2014). *A internet em Portugal: sociedade em rede 2014*. Lisboa, Obercom.

Carrero, J. S. (2008). “‘Telediario infantil’: recurso para el aprendizaje en TV”. *Comunicar*, v. XVI, n. 31, 153-158.

Carter C (2013). “Children and the news: Rethinking citizenship in the 21st century”. In: Lemish D. (Ed.) *The Routledge international handbook on children, adolescents and media*. New York, Routledge.

Carter, C. (2004). “Scary news: children's responses to news of war”. *Mediactive* 3, 67-84. Disponível em: <[www.academia.edu/707704/Scary\\_news\\_childrens\\_responses\\_to\\_news\\_of\\_war](http://www.academia.edu/707704/Scary_news_childrens_responses_to_news_of_war)>. Acesso em: 6 jun. 2014.

Carter, C (2014). “The Point of News: Young people, critical news literacy and citizenship”. In: *Children's Media Yearbook 2014*. London, Children's Media Foundation.

Carter, C.; Allan, S. (2005). “Public service and the market: a case study of the BBC's Newsround website”. *Intervention Research*, 1(2), 1-17.

Carter, C.; Davies, M. M.; Allan, S.; Mendes, K. (2009). *What do children want from the BBC?: Children's content and participatory environments in an age of citizen media*. Project Report. [Online]. Cardiff, Cardiff University. Disponível em: <<http://www.bbc.co.uk/blogs/knowledgeexchange/cardifftwo.pdf>>. Acesso em: 6 jun. 2014.

Carvalho, C. (2007) “Segmentação do jornal, a história do suplemento como estratégia de mercado”. In: Congresso Nacional de História da Mídia, *Anais eletrônicos*. São Paulo. Disponível em: <<http://www.redealcjornalismo.ufsc.br/resumos/R0136-1.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2014.

Carvalho, M. J. L. de; Cadeço, A.; Costa, M. M.; Linha, S. (2009). “A voz de crianças em instituição (Sistema de Protecção): percepção e conhecimento sobre os media”. In: Ponte, C. (Org.). *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa, Livros Horizonte.

Correia, L. S. B. (2013). A mídia, as crianças e a produção de conteúdo cultural. *Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Mídia e Cotidiano*, Niterói, n. 1, 97-108, jan./abr. Disponível em: <<http://www.ppgmidiaecotidiano.uff.br/ojs/index.php/MiDecot/article/view/6/27>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

Correia, L. S. B. (2010). *O consumo serve para pensar: revista Recreio*, crianças e alternativas para a formação de cidadãos. Dissertação de mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Corsaro, W. A. (2011). *Sociologia da infância*. Porto Alegre, Artmed, 2ª ed.

Costa, M. P. R. (1992). *Ler sem engasgar: dois tipos de recepção do jornalismo infantil da “Folhinha” (suplemento infantil da “Folha de S.Paulo”)*. Dissertação de mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

De Cock, R., Hautekiet, E. (2012). “Children’s news online. website analysis and usability study results (the United Kingdom, Belgium and the Netherlands)”. In: *Journalism and Mass Communication*, 12(12), 1095-1105. Disponível em: <[https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/407033/1/Paper+children%27s+news+online+rdc+eh\\_final+24+sept+2012+.pdf](https://lirias.kuleuven.be/bitstream/123456789/407033/1/Paper+children%27s+news+online+rdc+eh_final+24+sept+2012+.pdf)>. Acesso em: 23 fev. 2015.

Delorme, M. I. (2008). *Domingo é dia de felicidade: as crianças e as notícias*. Tese de doutorado - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Dias, A. S.; Borges, G. (2012). “Jornalismo para crianças: um serviço público da televisão portuguesa”. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, v. 9, n. 2, 397-406.

Dijk, J. van (2013). *The culture of connectivity*. New York, Oxford University Press.

Doretto, J. (2010). *Pequeno leitor de papel: jornalismo infantil na Folhinha e no Estadinho*. Dissertação de mestrado – Universidade de São Paulo.

Doretto, J. (2013). *Pequeno leitor de papel: um estudo sobre jornalismo para as crianças*. São Paulo: Alameda.

Dubinsky, K. (2012). “Children, ideology, and iconography: How babies rule the world”. *The Journal of the History of Childhood and Youth*, v. 5, n. 1, Winter, 5-13.

Eco, U. (1993). *Leitura do texto literário. Lector in fabula*. Lisboa, Editorial Presença.

EU Kids Online (2014). *Findings, methods, recommendations*. London, LSE.

Fischberg, J. (2007). *Criança e jornalismo: um estudo sobre as relações entre crianças e mídia impressa especializada infantil*. Dissertação de mestrado - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Fontcuberta, Mar de (2010). *A notícia*. Alfragide, Casa das Letras.

Foucault, M. (1998). *A ordem do discurso*. São Paulo, Loyola.

Foucault, M. (1993). *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro, Graal.

Furtado, T. H. (2013). *O jornalismo infantil e o desejo de consumo: o discurso da revista Recreio*. Tese de doutorado - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Furtado, T. H. (2012). “Quem é a criança leitora imaginada pela revista Recreio”. In: 10º Encontro Nacional de Pesquisadores em Jornalismo. *Anais...* Curitiba. Disponível em: <<http://soac.bce.unb.br/index.php/ENPJor/XENPJOR/paper/viewFile/2028/181>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

Furtado, T. H.; Franzoni, S. (2015). “A relação entre o discurso didático científico e o discurso jornalístico na revista Recreio”. *Galaxia*, n. 29, 237-249, jun. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/1982-25542015119681>>. Acesso em: 13 out. 2015.

Gallagher, M. (2008). “Foucault, power and participation”. *International Journal of Children's Rights*, 16, 395-406.

Ghiglione, R.; Matalon, B. (2005). *O Inquérito*. Oeiras, Celta Editora.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo, Atlas.

Girardello, G.; Orofino, M. I. (2002). “Crianças, cultura e participação: um olhar sobre a mídia-educação no Brasil”. *Comunicação, mídia e consumo*, v. 9, n. 25, 73-90.

Girardello, G.; Orofino, M. I. (2001). “Pesquisa de recepção com crianças: mídia, cultura e cotidiano”. In: XI Encontro Anual da Associação Nacional de Programas de Pós-graduação em Comunicação. *Anais...* Rio de Janeiro.

Hartley, J. (1998). “Juvenation: news, girls and power”. In: Carter, C.; Branston, G.; Allan, S. (Eds.). *News, Gender and Power*. London, Routledge.

Jacks, N.; Morigi, V. J.; Rosa, R.; Meurer, F. (2005). “La visibilidad de la infancia y la violencia en los medios brasileños”. *Oficios Terrestres*, n. 17, 97-106.

Jempson, M. (2005) "Slander, sentimentality or silence: What children put up with from the media". *ChildRIGHT*, 221.

Jorge, A. (2009). "Consumir ou participar: análise dos produtos mediáticos para jovens 12-18". In: Jornadas Internacionais de Jornalismo. *Actas...* Porto.

Kress, G.; Leeuwen, T. van (2001). *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London, Hodder.

Lemish, D. (2007). *Children and television: a global perspective*. London, Blackwell.

Lemish, D. (1998). "What is news? A cross cultural examination of kindergartners' understanding of news". *Communications: European Journal of Communication Research*, 23, 491-504.

Lemish, D.; Pick-Alony, R. (2013). "Inhabiting two worlds: The role of news in the lives of Jewish and Arab children and youth in Israel". *The International Communication Gazette*, 76(2), 128-151.

Lemish, D.; Pick-Alony, R. (2014). "The gendered nature of news consumption by children and youth". *Participations: Journal of Audience & Reception Studies*, 11(1), 174-198.

Lemos, A. (2011). *Actualité pour enfants – que leur dit-on: analyse comparative internationale de deux journaux d'actualité pour enfants*. Dissertação de mestrado - Université Sorbonne Nouvelle, Paris.

Livingstone, S. (2009). "Changing childhood, changing media". In: *Children and the internet*. Cambridge, Polity.

Livingstone, S. (2007). "From family television to bedroom culture: young people's media at home". In: Devereux, E. (Ed.). *Media studies: key issues and debates*. London, Sage.

Livingstone, S.; K. Drotner (2008). "Editor's Introduction". In: *The international handbook of children, media and culture*. London, Sage.

Livingstone, S.; Haddon, L.; Görzig, A.; Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children. Full findings*. London, LSE, EU Kids Online.

Livingstone, S.; Helsper, E. J. (2007). "Gradations in digital inclusion: children, young people and the digital divide". *New Media & Society*, 9, 671-696.

Livingstone, S.; Kirwil, L.; Ponte, C.; Statskrud, E. (2013). *In their own words: what bothers children online*, Londres, LSE.

Lobe, B.; Livingstone, S; Haddon, L. (2007) *Researching children's experiences online across countries: issues and problems in methodology*. London, London School of Economics and Political Science, EU Kids Online.

Machado, H. C. D (2014). *A voz das crianças e dos adolescentes no jornalismo do Público*. Relatório de estágio de Mestrado em Jornalismo – Universidade Nova de Lisboa.

Machado, L. N.; Borelli, V. (2013). “As estratégias ‘para o seu filho ler’: estudo do contrato de leitura da seção infantil da Zero Hora”. *Estudos em Jornalismo e Mídia*, Florianópolis, v. 9, n. 2, jul. a dez, 223-238. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/jornalismo/article/viewFile/1984-6924.2013v10n1p223/24985>>. Acesso em: 9 fev. 2014.

Malho, M. J.; Pato, I.; Tomé, V. (2009). “Vozes de crianças: estudo exploratório”. In: Ponte, C. (Org.). *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa, Livros Horizonte.

Marôpo, L. S. B. (2009). *A mediação na construção de uma identidade de direitos da infância: representações jornalísticas de crianças e adolescentes em Portugal e no Brasil*. Tese de doutorado – Universidade Nova de Lisboa.

Marôpo, L. (2014). “Youth, identity, and stigma in the media: From representation to the young audience’s perception”, *Participations - Journal of Audience and Reception Studies* 11 (1), 199-212.

Martín-Barbero, J. (2006). “Narrativas estalladas: entre oralidades recuperadas y visualidades hegemónicas”. Conferência apresentada no Congresso Latinoamericano de Jalla, Bogotá.

Matthews, J (2007). “Creating a new(s) view of the environment: how children's news offers news insights into news form, imagined audiences and the production of environmental news stories”. *Journalism*, 8 (4), 428-448.

McLoughlin, L. (2000). *The language of magazines*. London, Routledge.

Moelle, S. D. (2002). “A hierarchy of innocence: the media’s use of children in the telling of international news. *Press/Politics* 7(1), 36-56.

Morin, E. (1966) “A entrevista nas ciências sociais, no rádio e televisão”. *Communications*, 7.

Morley, D. (2006). “Unanswered questions in audience research”. *E-Compós - Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação*, 6, agosto, 101-121.

Naranjo, J. (2013). *Casa das estrelas*. Rio de Janeiro, Foz.

OECD (2011). *How’s life? Measuring well-being*. Paris, OECD. Disponível em: <[www.oecd-ilibrary.org/economics/how-s-life\\_9789264121164-en](http://www.oecd-ilibrary.org/economics/how-s-life_9789264121164-en)>. Acesso em: 15 nov. 2015.

Olson, D.; Rampaul, G. (2013). “Representations of childhood in the media”. In: Lemish, D. (Ed.). *The Routledge international handbook of children, adolescents and media*. New York and Abingdon, Routledge.



Orofino, I. (2013). “Crianças, televisão, cotidianidade: reflexões sobre a qualidade da programação de TV aberta no Brasil”. Trabalho apresentado no Comunicon - Congresso Internacional Comunicação e Consumo, São Paulo. Manuscrito.

Orozco, G. (2004). “De la enseñanza al aprendizaje: desordenamientos educativo-comunicativos en los tiempos, escenarios y procesos de conocimiento”. *Revista Nómadas*, Bogotá, Fundación Universidad Central, 21.

Orozco, G. (2009). “Entre pantallas, nuevos roles comunicativos de las audiencias”. Manuscrito.

Pasquier, D. (2008). “From parental control to peer pressure: cultural transmission and conformism”. In: Livingstone, S.; Drotner, K. (Eds.). *The international handbook of children, media and culture*. London, Sage.

Perrotti, E. (1991). “A cultura das ruas”. In: Pacheco, E. *Comunicação, educação e arte na cultura infanto-juvenil*. São Paulo, Loyola.

Pessoa, F. (1982). *Livro do Desassossego por Bernardo Soares*. Vol. I. Lisboa, Ática.

Ponte, C. (2012). “Acessos, usos e competências. Resultados nacionais do inquérito *EU Kids Online*”. In: Ponte, C. et al (Org.). *Crianças e internet em Portugal*. Coimbra, MinervaCoimbra.

Ponte, C. (2014). “Brasil, Portugal, Europa: gênero e acesso móvel à internet por crianças e adolescentes”. In: Barbosa, A. F. (Coord.). *TIC Kids Online Brasil 2013: pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil*. São Paulo, CGI.br.

Ponte, C. (2013). *Crianças e media: pesquisa internacional e contexto português do século XIX à actualidade*. Lisboa, ICS.

Ponte, C. (2005). *Crianças em notícia: a construção da infância pelo discurso jornalístico (1970-2000)*. Lisboa, ICS/Imprensa de Ciências Sociais.

Ponte, C. (2010a) *Crianças, jovens e media*. Relatório de Unidade Curricular. Lisboa, Universidade Nova de Lisboa.

Ponte, C. (2012). “Digitally empowered? Portuguese children and the national policies for internet inclusion”. *Estudos em Comunicação*, Covilhã, n. 11, 49-66. Disponível em: <<http://www.ec.ubi.pt/ec/11/pdf/EC11-2012Mai-03.pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2014.

Ponte, C. (2010b). “Potencialidades da pesquisa comparada no estudo da Comunicação. A experiência da rede europeia EU Kids Online”. Comunicação no Sopcom (Associação Portuguesa de Comunicação). Disponível em: <[www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/artigos.html](http://www2.fcsh.unl.pt/eukidsonline/artigos.html)>. Acesso em: 30. maio 2012.

Ponte, C. (2009). “Prólogo”. *Crianças e jovens em notícia: análise da cobertura jornalística em 2005*. In Ponte, C. (Ed.). *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa, Livros Horizonte.

- Ponte, C.; Afonso, B. (2009). *Crianças e jovens em notícia: análise da cobertura jornalística em 2005*. In Ponte, C. (Ed.). *Crianças e jovens em notícia*. Lisboa, Livros Horizonte.
- Ponte, C.; Bauwens, J.; Mascheroni, G. (2009). “Children and young people in the news: agency, voices and agendas”. In Livingstone, S.; Haddon, L. (Eds.). *Kids Online: opportunities and risks for children*. Bristol, The Policy Press.
- Ponte, C.; Simões, J. A. (2013). “Comparando resultados sobre acesso e usos da internet: Brasil, Portugal e Europa”. In: Barbosa, A. F. (Coord.). *TIC Kids Online Brasil 2012. Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil*. São Paulo, CGI.br.
- Postman, N. (1999). *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro, Graphia Editorial.
- Prensky, M. (2001). “Digital natives, digital immigrants”. *On the Horizon*, Bradford, 9 (5), October.
- Prensky, M. (2006). *Don't bother me mom, I'm learning*. Nova York, Penguin.
- Riddle, K.; Cantor, J. Byrne, S.; Moyer-Gusé, E. (2012). ““People killing people on the news’: Young children’s descriptions of frightening television news content”. *Communication Quarterly*, 60(2), 278-294.
- Saramago, S. S. S. (2001). “Metodologias de pesquisa empírica com crianças”. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 35, 9-29.
- Silva, G. (2014). “Para pensar critérios de noticiabilidade”. In: Silva, G.; Silva, M. P. da; Fernandes, M. L. (Orgs.). *Crítérios de noticiabilidade: problemas conceituais e aplicações*. Florianópolis, Insular.
- Silveira, M. A. (2010). *Divulgação científica na revista Ciência Hoje das Crianças*. Dissertação de mestrado - Universidade Metodista de São Paulo.
- Silveira, P. (2014). “O Lugar das notícias na vida das crianças”. Trabalho apresentado no Confibercom – Congresso Mundial de Comunicação Ibero-Americana: Os Desafios da Internacionalização, Braga.
- Simões J. A. (2012). “Acessos, usos e competências. Resultados nacionais do inquérito *EU Kids Online*”. In: Ponte, C. et al (Org.). *Crianças e internet em Portugal*. Coimbra, MinervaCoimbra.
- Simões, J. A.; Ponte, C; Ferreira, E.; Doretto, J. Azevedo, C. (2014). *Net Children Go Mobile. Crianças e meios digitais móveis em Portugal: resultados nacionais do projeto*. Lisboa, FCT.
- Souza, S. J.; Kramer, S. (1991). “O debate Piaget/Vygotsky e as políticas educacionais”. *Caderno de Pesquisas*, 77, 69-80. Disponível em: <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15741991000200008&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741991000200008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 20 ago. 2012.

- Squenazi, J.-P. (2006). *Sociologia dos públicos*. Porto: Porto Editora.
- Traquina, N. (2007) *O que é jornalismo*. Lisboa, Quimera Editores.
- Traquina, N. (2005a). *Teorias do jornalismo: v. 1*. Florianópolis, Insular.
- Traquina, N. (2005b). *Teorias do jornalismo: v. 2*. Florianópolis, Insular.
- Unicef (2009). *Situação mundial da infância. Celebrando 20 anos da Convenção sobre os Direitos da Criança*. Nova York, Unicef.
- Varão, R.; Bemfica, V. (2009). “Quando jornalismo e infância se encontram: notas históricas sobre o surgimento da imprensa jornalística para crianças”. Trabalho apresentado no VII Encontro Nacional de História da Mídia, Fortaleza.
- Vivarta, V. (Coord.) (2009). *Direitos, infância e agenda pública: uma análise comparativa da cobertura jornalística latino-americana*. Brasília, Andi, Rede Andi América Latina.
- Viveiros de Castro, E. (2004). “Perspectivismo e multinaturalismo na América Indígena”. *O que nos faz pensar*, n. 18, set.
- Walma van der Molen J. H. (2004). “Violence and suffering in television news: toward a broader conception of harmful television content for children”. *Pediatrics*, 113(6), jun., 1771-5.
- Walma van der Molen J. H.; Bushman, B. J. (2008). “Children’s direct fright and worry reactions to violence in fiction and news television programs”. *Journal of Pediatrics*, 153,420-424.
- Walma van der Molen J. H.; De Vries, M. (2003). “Violence and consolation: September 11th 2001 covered by the Dutch children's news”. *Journal of Educational Media*, 28 (1), 5-19.
- Wilson, B. J.; Martins, N.; Marske, A. L. (2005) “Children’s and parents’ fright reactions to kidnapping stories in the news”. *Communication Monographs*, 72:1, 46-70.
- Wright, J. C.; Kunkel, D.; Pinon, M.; Huston, Al. (1989). “How children reacted to televised coverage of the space shuttle disaster” *Journal of Communication*, v. 39, n. 2, 27-45.
- Zelizer, B. (2004). *Taking journalism seriously*. Thousand Oaks, London and New Dheli, Sage.



## Anexos

### 1. Portugal: Formulário de consentimento informado – Crianças



Responsáveis pela investigação em Portugal: Cristina Ponte e José Alberto Simões  
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Universidade Nova de Lisboa  
Avenida de Berna, 26-C / 1069-061 Lisboa

<http://www.netchildrengomobile.eu>

Este folheto é apenas para te dar algumas informações sobre a investigação e para te ajudar a pensar se queres ou não participar.

Lembra-te: Não há respostas certas ou erradas. Estamos interessados em ouvir as tuas experiências.

Esta investigação é sobre...

Como crianças e jovens usam a internet e o que pensam sobre isso.

Como vai ser feita?

Por meio da realização de um grupo de discussão e de entrevistas na sua escola.

Quem somos?

*Net Children Go Mobile* é uma rede internacional de investigadores que inclui sete países da Europa. Em Portugal, a pesquisa é organizada por uma equipa da Universidade Nova de Lisboa.

Questões que podes querer saber:

Como será o grupo de discussão?

Haverá cerca de quatro pessoas sentadas à volta de uma mesa, numa sala da tua escola, com a Juliana Doretto. Vão falar sobre a internet e o modo como costumam usá-la. A conversa durará, em média, 1 hora e meia, com um curto intervalo no meio. Nós iremos gravar a discussão.

Como será a entrevista?

Vais falar apenas com a Juliana Doretto e irás falar em pormenor sobre o uso de aparelhos móveis para aceder à internet. Será parecido com o grupo de discussão, mas apenas com uma pessoa. Nós iremos gravar a entrevista.

O que será feito com a gravação?

Nós ouviremos a gravação das nossas conversas e as gravações feitas noutras escolas, e iremos escrever um livro e um relatório sobre as experiências de crianças e jovens com a internet.

### O meu nome será usado?

Não, nós vamos dar-te um nome diferente no livro ou no relatório, de modo a podermos descrever o que pensas sem que ninguém saiba que és tu. Mudaremos também o nome da tua escola e o nome das pessoas que referires, para que ninguém saiba quem és.

### Isto é confidencial?

Sim. Podes falar a pessoas de quem gostas sobre a investigação, mas vamos tratar tudo o que tu disseres de modo confidencial. Isso significa que não vamos contar a ninguém o que tu disseres na discussão.

### Poderei ver o relatório que irão escrever?

Dá muito trabalho escrever um relatório e vai muito tempo até terminarmos essa tarefa, mas vamos enviar uma cópia do relatório para a tua escola quando estiver pronto.

### Posso perguntar mais sobre a investigação?

Sim, claro.

Liga para a Juliana Doretto, no número 91\*\*\*\*\* (deixa uma mensagem se ela não atender) ou envia-lhe um mail para o seguinte endereço: \*\*\*\*\*@gmail.com. Ou podes falar com um investigador que esteja na escola.

### Posso mudar de ideias sobre participar?

Sim, claro. Se decidires que não queres mais fazer parte da pesquisa, basta dizer-nos. Ou, se te sentires desconfortável durante os debates, podes simplesmente deixar a sala.

Os adultos têm muitas esperanças sobre a internet, mas também têm muitos medos. Este projeto vai ouvir crianças e jovens para ver o que eles pensam, especialmente sobre o uso de telemóveis, *smartphones* e *tablets* para aceder à internet. Iremos falar com muitas crianças e jovens, de diferentes idades e de diferentes escolas, não apenas em Portugal, mas também noutros países da Europa.

Os resultados do projeto serão debatidos com políticos, empresas de internet e outros. A tua opinião vai ajudar-nos a tornar a internet mais agradável e segura para crianças e jovens.

### Sim, eu quero participar.

Se queres participar, por favor preenche este formulário, assina-o e devolve-o aos investigadores quando estiverem na escola.

Concordo em participar numa entrevista para o projeto *Net Children Go Mobile*.

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Por favor, assina aqui: \_\_\_\_\_

## 2. Portugal: Formulário de consentimento informado – Pais



### TERMO DE CONSENTIMENTO PARA O ESTUDO NET CHILDREN GO MOBILE

Nome dos investigadores responsáveis: Cristina Ponte e José Alberto Simões
Centro de investigação: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa
A ser preenchido por PAI/MÃE/RESPONSÁVEL
<p>Por favor, faça um círculo à volta da resposta:</p> <p>Considera que tem a informação necessária (ou leu o folheto explicativo) sobre o estudo <i>Net Children Go Mobile</i>?</p> <p>SIM/NÃO</p> <p>Sabe que o seu filho ou a sua filha pode desistir do estudo a qualquer momento, sem ter de dar uma razão para a saída e sem afetar o seu relacionamento futuro com a equipa de investigação?</p> <p>SIM/NÃO</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Concorda que o seu filho ou a sua filha participe neste estudo, cujos resultados serão publicados num relatório europeu? Fazemos notar que nem os pais nem as crianças participantes serão identificados nesse relatório.</li></ul> <p>SIM/NÃO</p> <p>Se respondeu <b>SIM</b> a todas as questões, por favor, preencha os campos abaixo, coloque esta folha num envelope, feche-o, e devolva-o ao professor responsável pela turma através do seu filho ou da sua filha.</p>

Nome do seu filho ou filha: _____
Data de nascimento do seu filho ou filha _____
Escola: _____
Ano de escolaridade: _____
Assinado pelo pai/mãe: _____
Data: _____
Nome em maiúsculas: _____
Endereço do pai/mãe: _____
Número de telefone do pai/mãe: _____
E-mail: _____
<p>Devolver em envelope fechado, através do seu filho ou filha, que deve entregar o envelope fechado ao professor ou devolvê-lo a alguém dos serviços administrativos da escola. Não escreva qualquer informação de identificação no envelope.</p>
<p>Se tiver dúvidas sobre o estudo, por favor entre em contato com a investigadora  Juliana Doretto: *****@gmail.com/telemóvel - 91*****.</p>



### 3. Brasil: Formulário de consentimento informado – Crianças



Pesquisador responsável:  
Juliana Doretto  
Estudante de doutoramento em  
Ciências da Comunicação

#### Esta pesquisa é sobre...

Como crianças e jovens usam a internet e leem notícias.

Este folheto é apenas para lhe dar algumas informações sobre a investigação e para ajudar a pensar se quer ou não participar.

Não há respostas certas ou erradas. Estamos interessados em ouvir as suas experiências.

#### Questões que pode querer saber:

##### Como será a entrevista

Você vai falar apenas com a Juliana Doretto, sobre o uso de aparelhos móveis para acessar a internet e sobre a leitura de notícias. Nós iremos gravar a entrevista (só o áudio).

##### O que será feito com a gravação?

Eu, Juliana, ouvirei a gravação da nossa conversa e as gravações feitas com outras pessoas, e escreverei uma espécie de livro (que se chama tese) sobre as experiências de crianças e jovens com a internet e notícias.

##### O meu nome será usado?

Não, nós vamos lhe dar um nome diferente no livro, de modo a podermos descrever o que você pensa sem que ninguém saiba quem você é. Mudaremos também o nome da sua escola e o nome das pessoas que você citar, para que ninguém saiba quem são.

##### Isto é confidencial?

Sim. Você pode falar a pessoas de quem gosta sobre a pesquisa, mas vamos tratar tudo o que você disser de modo confidencial. Isso significa que não vamos contar a ninguém o que você contar.

##### Poderei ver o livro que a Juliana irá escrever?

Dá muito trabalho escrever um livro e vai muito tempo até terminarmos essa tarefa, mas vamos enviar uma cópia do livro para seus pais quando estiver pronto.

##### Posso perguntar mais sobre a investigação?

Sim, claro. Ligue para mim, Juliana, no número 98\*\*\*\*\* (deixe uma mensagem se ela não atender) ou envie um mail para o seguinte endereço: \*\*\*\*\*@gmail.com.

Posso mudar de ideia sobre participar?

Sim, claro. Se decidir que não quer mais fazer parte da pesquisa, basta dizer. Ou, se você se sentir desconfortável durante a entrevista, pode pedir para que a gente pare de conversar.

Sim, eu quero participar.

Se quiser participar, por favor preencha este formulário e o assine.

Concordo em participar numa entrevista para o projeto de pesquisa de Juliana Doretto.

Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Por favor, assine aqui: \_\_\_\_\_

#### 4. Brasil: Formulário de consentimento informado – Pais



### TERMO DE CONSENTIMENTO PARA ESTUDO

(Pesquisa de doutoramento)

Nome da pesquisadora responsável: Juliana Doretto

Centro de investigação: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

A ser preenchido por PAI/MÃE/RESPONSÁVEL

Por favor, faça um círculo em volta da resposta:

Considera que tem a informação necessária sobre este estudo

SIM/NÃO

Sabe que o seu filho ou a sua filha pode desistir do estudo a qualquer momento, sem ter de dar uma razão para a saída e sem afetar o seu relacionamento futuro com a equipe de investigação?

SIM/NÃO

Concorda que o seu filho ou a sua filha participe neste estudo, cujos resultados serão publicados numa tese de doutoramento? Fazemos notar que nem os pais nem as crianças participantes serão identificados nesse relatório.

SIM/NÃO

Se respondeu SIM a todas as questões, por favor, preencha os campos abaixo.

Nome do seu filho ou filha:
_____
Data de nascimento do filho ou filha:_____
Escola:_____
Ano de escolaridade: _____
Assinado pelo pai/mãe: _____
Data: _____
Nome em maiúsculas: _____
Endereço do pai/mãe:_____
Número de telefone do pai/mãe:_____
E-mail:_____
Se tiver dúvidas sobre o estudo, por favor entre em contato com a investigadora Juliana Doretto: <a href="mailto:jdoretto@gmail.com">jdoretto@gmail.com</a> /celular- 11 98*****.

## 5. Roteiro: Entrevistas individuais com crianças

### QUESTÕES DE FILTRO

Tens acesso a um *smartphone*? Ele é teu? De que tipo ele é? Podes mostrar-me?

Tens acesso a um *tablet* (e.g. iPad)? Ele é teu?

### AQUISIÇÃO

(Se a criança tiver um *smartphone*) Como é que tens um *smartphone*? Por exemplo, pediste um aos teus pais e eles concordaram? Ou foi ideia dos teus pais que tu pudesses ter um por teres uma certa idade ou foi uma oferta? Houve alguma negociação (e.g. sobre pagar por usar um *smartphone*)?

(Se a criança tiver um *tablet*) Como é que tens um *tablet*? Por exemplo, pediste um aos teus pais e eles concordaram? Ou foi ideia dos teus pais que tu pudesses ter um por teres uma certa idade ou foi uma oferta? Houve alguma negociação?

-----

### USO DO TELEMÓVEL/SMARTPHONE

(Se as crianças tiverem um *smartphone*) Podes-me dizer como usas o *smartphone* num dia de escola?

(Sondagem: Com que frequência as crianças ficam *on-line* usando o telefone e por que o usam para ficar *on-line*?)

(Se não tiverem *smartphone*) Podes-me dizer como usas o telemóvel em um dia de escola?

(Sondagem: Com que frequência as crianças ficam *on-line* usando o telemóvel e por que o usam para ficar *on-line*?)

Tu usas de forma diferente durante os fins de semana ou em dias sem aula? O que fazes, então?

Por que é que há essa diferença?

Usas o teu *smartphone* para fazer coisas diferentes em casa do que fazes fora de casa?

Se o fazes, porque é que o fazes?

(Sondagem: Há regras sobre como andas com ele ou o usas em certos horários e lugares? Se há regras, são pais ou professores que as fazem? Com o que eles estão preocupados? O que tu achas dessas regras?)

(Sondagem: O custo de usar o *smartphone* ou telemóvel para ficar *on-line* influencia o modo como o usas? Como fazes? (por exemplo, usando o *smartphone* mais em casa porque é de graça, pelo Wi-Fi?))

(Sondagem: Há lugares onde tu gostarias de usá-lo, mas não achas que podes fazê-lo? Por exemplo, nas ruas?)

-----

## USO DO TABLET

(Se possuem um *tablet*) Podes dizer-me como usas o *tablet* em um dia de escola?

Usas de forma diferente durante os fins de semana ou em dias sem aula? O que fazes, então?

Por que é que há essa diferença?

(Sondagem: Há regras sobre como andas com ele ou como o usas em certos horários e lugares? Se há regras, são pais ou professores que as fazem? Com o que eles estão preocupados? O que tu achas dessas regras?)

Porque agora tens um *smartphone/tablet*, usas menos outros aparelhos, como um PC ou um portátil? Ou ainda preferes usar esses aparelhos para algumas finalidades, mais do que *smartphones/tablets*?

-----

## OUTROS USOS

Apenas para confirmar: tu disseste que normalmente fazes x, y, z no seu *smartphone*/telemóvel e *tablet*. Tu também o usas para ... (listar algumas outras, incluindo: verificar perfis em redes sociais, ver vídeos no YouTube, assistir a vídeos que se pedem.

-----

## MUDANÇA

(Se a criança tiver um *smartphone*) Tiveste um telemóvel antes de ter um *smartphone*?

(Se sim) De que maneiras usas o *smartphone* de modo diferente do antigo telemóvel?

(Sondagem: Por que a diferença?)

O teu uso do *smartphone* mudou nos últimos dois anos?

Por que mudou?

(Se não tiver *smartphone*) Como é que mudou o teu uso do telemóvel nos últimos dois anos?

(Sondagem: Especialmente no que concerne ficar *on-line* a partir dele)

Por que esse uso mudou?

(Se as crianças não mencionarem isso, para utilizadores de *smartphones*) O modo como comunicas com os outros mudou pelo facto de teres um *smartphone*?

(Se sim) De que maneiras? Por quê?

-----

#### NOVAS POSSIBILIDADES/DESVANTAGENS

(Para as que têm *smartphones*) Quais são as vantagens de ter um *smartphone*? O que gostas mais do que és agora capaz de fazer e que não podias fazer antes?

(Para as que têm *smartphones*) Há desvantagens em ter um *smartphone*, ele tem algum lado menos bom: alguma coisa que tu não antecipaste, mas que acabaste por descobrir?

(Sondagem: Por exemplo, passas mais tempo a olhar para certas coisas, como verificar perfis? Por exemplo, comunicas com mais pessoas, quando antes não te incomodarias com isso? Exemplo: Sentes que estás mais disponível para as outras pessoas?)

-----

#### PROBLEMAS

(Se as crianças não tiverem ainda mencionado isso) Com os *smartphones* (ou com o acesso à internet por telemóvel), é mais fácil e rápido comunicar *on-line*, com o *e-mail*, as mensagens instantâneas, as mensagens nos perfis das pessoas. Algumas pessoas têm perguntado se isso é sempre bom ou se pode levar a problemas. Qual é a tua experiência com isso, pensando sobre a forma como comunicas com outras pessoas?

Tens alguns cuidados com o que fazes? Por exemplo, como respondes a algumas mensagens?

Já recebeste, alguma vez, mensagens que foram agressivas ou desagradáveis de alguma forma?

(Se sim) O que aconteceu? O que fizestes?

Isso já foi um problema para outras pessoas que conheces? O que aconteceu? O que eles fizeram? O que tu farias no lugar deles?

(Se as crianças não tiverem mencionado isso) Por causa dos *smartphones* (ou pelo acesso à internet pelo telemóvel), é mais fácil tirar fotos, enviá-las às pessoas ou postá-las *on-line*; Isso já foi um problema, ou causou um problema, em relação a fotos que tiraste ou fotos que te foram tiradas usando um *smartphone* ou telemóvel? Se sim, o que aconteceu? O que fizeste?

Isso já foi um problema para outras pessoas que conheces? O que aconteceu? O que eles fizeram? Qual foi o resultado? O que terias feito no lugar deles?

-----

## LOCALIZAÇÃO

Tens Bluetooth no telemóvel?

(Se sim) Deixas ligado?

Usas *apps* que deixam outras pessoas saberem onde estás (e.g. Foursquare)?

Em geral, estás preocupado(a) em deixar os outros saberem onde estás através do *smartphone*, ou isso não te incomoda?

Isso tem vantagens (por exemplo, permitir que conheças novas pessoas, encontrar pessoas que conheces?)

Isso pode causar problemas?

-----

## PAIS

Os teus pais já tinham *smartphones* quando conseguiste o teu?

Quando os teus pais disseram, pela primeira vez, que poderias ter o *smartphone*, eles tinham alguma preocupação? (por exemplo, estabeleceram regras sobre o que poderias ou não fazer, ou quando deverias usá-lo?)

Os teus pais já tinham *tablets* quando conseguiste o teu?

Quando conseguiste o teu *tablet*, os teus pais tinham alguma preocupação ou estabeleceram regras (veja acima)?

Tu descarregas ou vês, lês ou jogas alguma coisa no teu *smartphone* (telemóvel) ou *tablet* que não farias se os teus pais estivessem presentes (por exemplo, porque eles poderiam pensar que o conteúdo fosse demasiado adulto para ti)?

-----

## NOTÍCIAS

Tu costumavas ler jornais ou revistas (de informação)?

Se sim, tu as lês no papel ou por meio do seu telemóvel/*tablet*/computador? Em que sítio: na sua escola, na biblioteca, em casa?

Tu costumavas ler jornais, revistas ou sites feitos especialmente para crianças?

Alguma vez já comentaste um texto de um jornal/revista/*site* que leste na internet?

Se não, por que não o fizeste?

Alguma vez já mandaste uma carta ou um *e-mail* para um jornal/revista/*site*? Ou participaste de algum concurso organizado por um jornal/revista/*site*?

Se não, por que não o fizeste?

O que faria que tu mandasses uma correspondência para um jornal/revista/*site*?

-----



Termina a entrevista com:

Tu viste o tipo de coisas em que nós estamos interessados. Tens alguma coisa para acrescentar?

A entrevista correu bem? Foi difícil de alguma forma?

Obrigada por nos ajudar em nossa pesquisa ao responder às nossas questões.

-----

## 6. Roteiro: Entrevistas em grupo com crianças

### GOSTO/NÃO GOSTO (30-40 MINUTOS)

Exercício com autocolantes tipo “Post-it”

A tarefa: o pesquisador convida as crianças a expressar livremente o que lhes vem à cabeça quando elas acedem à internet a partir dos seus *smartphones*, telemóveis, iPod:

Como vocês sabem, vocês estão aqui porque usam um *smartphone*, um telemóvel ou um iPod para ir *on-line*. Eu gostaria que vocês pensassem em quando acedem à internet a partir desses dispositivos e que escrevessem o que vos vem à cabeça neste autocolante (Post-it) — o que sentem sobre isso, talvez; pode ser uma única palavra ou uma frase, coisas positivas, coisas negativas, qualquer coisa que venha à cabeça — em seguida, passem o Post-it para mim.

1º passo: O pesquisador reúne os “Post-its” e cola-os na parede/quadro-negro. O pesquisador estimula a discussão, pedindo às crianças para explicar o que elas escreveram.

2º passo: reordenação dos “Post-its”. O pesquisador pede às crianças: Agora, vamos organizar os “Post-its” em duas categorias: coisas de que gostam e coisas de que não gostam. Assim, de acordo com o retorno das crianças, o pesquisador agrupa os “Post-its” em duas áreas diferentes na parede/quadro-negro.

Essa discussão leva a um mapeamento preliminar de práticas e de percepções (oportunidades e percepções de risco).

(Dependendo do que elas disserem, nesse momento, todas as questões futuras poderão ter de ser adaptadas.... e.g., “Tu disseste-nos que...” e, em seguida, pode-se pedir mais detalhes, mais adiante na entrevista).

-----

### USO COMPARTILHADO

As crianças e jovens que vocês conhecem costumam mostrar aos amigos coisas que têm nos *smartphones* e nos *tablets*? — em caso afirmativo, que tipo de coisas compartilham?

As crianças e jovens que vocês conhecem estariam dispostos a deixar que os outros usassem os seus *smartphones* ou *tablets*? Ou será que esses dispositivos são “bens pessoais”, coisas que só eles usam?

-----

## MUDANÇAS

Se cada um de vós pensar em si, nos seus amigos, nas pessoas na escola, o que acha que mudou ao longo dos últimos dois anos pelo facto de que, cada vez mais, os jovens têm *smartphones*?

(Sondagem: O uso da internet no telemóvel mudou? O modo com as pessoas se comunicam mudou?)

Essas mudanças melhoraram as coisas (de que forma) ou causaram problemas ou questões, talvez algumas que originalmente não tinham sido pensadas?

-----

## PROBLEMAS ESPECÍFICOS

### Comunicação

Com os *smartphones*, é muito mais fácil e mais rápido comunicar *on-line*, por causa do *e-mail*, das mensagens instantâneas, das mensagens nos perfis das pessoas. Há quem pergunte se isso é sempre bom ou se pode causar problemas. O que pensam disso, a partir das vossas observações?

(Se eles derem exemplos) Achas que isso é um desses exemplos de *bullying*?

### Imagens

Algumas pessoas dizem que, com os *smartphones*, também ficou mais fácil tirar fotos, enviá-las às pessoas ou publicá-las *on-line*. Isso já foi um problema, ou causou um problema, a partir das vossas observações?

(Sondagem: Conhecem pessoas que não gostaram de ver fotos onde aparecem?)

Algumas pessoas que vão ler os resultados desta pesquisa estão interessadas em saber se os jovens já enviaram imagens sexuais uns para os outros (por exemplo, fotos de si mesmos sem roupas). Vocês sabem se isso acontece?

(Sondagem: Pode dar exemplos de quando isso aconteceu? Foi um problema ou não?)

### Monitoramento parental

Alguns pais e outros adultos têm-se preocupado porque, com *smartphones* (e *tablets*), é mais fácil para as crianças verem vídeos, notícias, jogo etc., e menos fácil para os pais verificar o que as crianças veem. O que vocês acham sobre isso?

### Violência

Alguns adultos preocupam-se porque as crianças têm acesso a vídeos *on-line* ou a jogos que mostram violência, ou mesmo muita violência ou uma violência muito realista, com derramamento de sangue. E, em pesquisas, algumas crianças têm dito que não gostam

nada de ver algumas dessas coisas. Vocês acham que os *smartphones* e os *tablets* mudaram o acesso dos jovens a essas coisas?

### Imagens sexuais

Relacionado com o que eu disse anteriormente, algumas das pessoas que vão ler o relatório que vamos escrever estão interessadas em saber se vocês acedem as imagens sexuais da internet nos vossos *smartphones*/telemóveis ou *tablets*. Gostariam de saber isso porque os adultos têm menos hipóteses de verificar estes aparelhos. Vocês sabem se os jovens que vocês conhecem fazem isso?

(Sondagem: Vocês podem dar exemplos de quando isso aconteceu? Isso causou problemas ou não?)

### Localização

Saber se os jovens fazem uso de serviços de localização via *smartphone* — por exemplo, coisas que permitem que outras pessoas saibam onde eles estão (isso pode significar deixar o Bluetooth ligado, ou usar alguns desses serviços, como o Foursquare).

(Se sim) Saber se acham isso útil e de que forma (por exemplo, proporcionar a chance de conhecer pessoas novas, reunir-se com amigos). Será que alguma vez isso já causou problemas? Será que as pessoas que eles conhecem são cautelosas ao fornecer essa informação ou elas não se preocupam com isso?

-----

### REGRAS NA ESCOLA

Na sua escola, há regras sobre se vocês podem trazer *smartphones* para a escola, ou sobre quando vocês podem ou não podem usá-los? (NB: A época de provas pode ser um caso especial.)

Em geral, as pessoas na escola seguem essas regras sobre *smartphones*? O que algumas crianças fazem e que não é realmente permitido? O que acontece se forem apanhadas pelo professor?

(Coletivamente) O que vocês acham dessas regras: Por que elas existem? Com o que os professores estão preocupados? Vocês acham que a preocupação se justifica? Vocês acham que as punições, se as crianças forem pegas, são muito fortes?

Existem regras na escola sobre trazer e usar *tablets*? Existem aulas em que isso é incentivado?

Existe acesso *Wi-Fi* na escola e, se sim, vocês estão autorizados a acessá-la com o seu *tablet*?

Se sim, os professores verificam o que as crianças estão fazendo em seus *tablets*?

-----

## PAIS

Pensando sobre a vossa própria situação, mas também sobre as de outros que vocês conheçam, os pais estão preocupados com o que seus filhos fazem com o *smartphones* — ou a preocupação dos pais varia?

Com que tipos de coisa os vossos pais se preocupam?

Saber se há regras sobre o uso do *smartphone* — em caso afirmativo, de que tipo? Eles verificam o que as crianças têm feito no telefone (por exemplo, verificando os sites que visitaram)?

(Se eles disserem que alguns pais estão preocupados e intervêm/verificam) O que vocês acham sobre isso?

-----

## NOTÍCIAS

Vocês costumam ler jornais ou revistas (de informação)?

Se sim, vocês as leem no papel ou por meio do seu telemóvel/*tablet*/computador? Em que sítio: na sua escola, na biblioteca, em casa?

Vocês costumam ler jornais, revistas ou *sites* feitos especialmente para crianças?

Alguma vez já comentaram um texto de um jornal/revista/*site* que leram na internet?

Se não, por que não o fizeram?

Alguma vez já mandaram uma carta ou um *e-mail* para um jornal/revista/*site*? Ou participaram de algum concurso organizado por um jornal/revista/*site*?

Se não, por que não fizeram isso?

O que faria que vocês mandassem uma correspondência para um jornal/revista/*site*?

(Sondagem: Vocês conseguem entender o ponto de vista deles? Isso é um problema?)

-----

Termina a entrevista com:

Vocês viram o tipo de coisas em que nós estamos interessados. Querem acrescentar alguma coisa?

A entrevista correu bem? Foi difícil de alguma forma?

Obrigada por nos ajudar em nossa pesquisa ao responder às nossas questões.

-----

## 7. Tabela de categorização: cartas

### *Exemplos de tabulação – “Visão Júnior”*

<b>Data</b>	<b>Gênero/adulto</b>	<b>Idade</b>	<b>E-mail</b>	<b>Seção</b>	<b>Categoria</b>	<b>Assunto</b>
3/2/13	Menino	15	Próprio	Correio	Sugestão/ Pedido	Convite para eles e os amigos para jogos importantes/jogo entre amigos e o Benfica/jogo na TV/convidar Ronaldo
1/7/13	Menina	13	Próprio	Correio	Sugestão/ Pedido	“Será que podiam falar” sobre arquitetura?

<b>Categoria - assunto</b>	<b>Cidade</b>	<b>Publicado</b>	<b>Recorte/observações</b>
Ídolo		Não	“Tive, infelizmente, um esgotamento e dois anos depois tive uma recaída :(((. Isto para dizer que, numa das noites que não conseguia dormir (e foi isso que levou àquilo), sonhei vir um dia a jogar no Benfica”
Carreira	Aveiras de Cima	Não	

### *Exemplos de tabulação – “Ciência Hoje das Crianças”*

<b>Data</b>	<b>Gênero/adulto</b>	<b>Idade</b>	<b>E-mail/ Endereço</b>	<b>Categoria</b>	<b>Assunto</b>
12/7/13	Menino	10	Próprio	Sugestão	revista de aventura
14/7/13	Professor	5º ano	Professor	Sugestão	“Gostaríamos de ver mais reportagens sobre os vírus, para ter mais noções de como nos proteger das doenças”

<b>Categoria - assunto</b>	<b>Cidade</b>	<b>Publicado</b>	<b>Recortes/Observação</b>
Revista	Muriaé - MG		“Eu conheci a CHC na biblioteca da escola. Esta revista é demais”
Saúde	Guará - SP		“Na nossa escola tem um laboratório de informática, onde sempre olhamos o site CHC online”